

Travail de Bachelor pour l'obtention du diplôme Bachelor of Science
HES-SO en travail social

HES-So//Valais – Domaine santé & travail social – Filière éducation sociale - Sierre

« L'important c'est de (faire) participer ! »

Recherche exploratoire sur la participation de l'enfant placé en institution



Réalisé par : Dini Loriane

Promotion : TS ES 07

Sous la direction de : Boulé Christophe

Sierre, juin 2011

MOTS CLÉS

Représentations sociales, enfant, éducation, placement institutionnel, participation, Droits de l'Enfant.

RÉSUMÉ

Cette recherche exploratoire s'articule autour de l'enfant placé en institution spécialisée, du suivi éducatif qui lui est réservé et ce, sous l'angle d'un concept clé, celui de la participation de l'enfant.

Partant d'une réflexion de base faisant émerger l'idée d'une influence directe entre les difficiles représentations actuelles de l'adulte sur l'enfant et sa prise en charge, le cadre théorique a été travaillé sur ces deux axes.

Il a tout d'abord été question de mettre en évidence la conception que se fait l'éducateur social de l'enfant placé et définir les relations entretenues dans cet accompagnement. Ce faisant, pour une meilleure compréhension de la situation actuelle, l'évolution des perceptions de l'adulte sur le petit homme, à travers les modifications de la société, de la famille et de l'éducation au fil de l'histoire, a été retracée. Il ressort de nombreux enjeux résultant d'une approche éducative de l'enfant qui s'est complexifiée ces dernières années.

Par la suite, il m'importait donc de mettre en avant l'exemple d'un style d'accompagnement socio-éducatif répondant aux critères d'une reconnaissance « dans le vent » et respectueuse de l'enfant. Un tableau des différentes composantes d'une éducation à la participation pour l'enfant, sa définition et sa mise en pratique a donc été brossé. Les défis à relever soulignés rappellent l'importance d'un exercice de la profession adapté et juste.

Concernant la partie pratique de ce travail, une recherche qualitative de l'actualité institutionnelle a été effectuée auprès de neuf éducatrices et éducateurs, dans trois structures valaisannes. La récolte de données témoigne de la manière de penser l'enfant, de le respecter et de l'accompagner par les professionnels interrogés. Elle permet aussi de connaître leurs avis sur la notion de participation, ses leviers, ses freins et ses outils.

Les résultats démontrent ainsi un degré relativement élevé mais en cours de progression d'une prise en considération de l'enfant comme sujet, acteur de sa situation personnelle. Ils reflètent donc également une tendance à des représentations plutôt appropriées à l'enfant actuel, à sa reconnaissance et au respect de sa personne.

Pour finir, à la suite de différentes réflexions, d'éventuelles pistes d'action pour le domaine du travail social sont citées. Cette étude prend fin par un bilan personnel du travail effectué et par une prise de conscience des limites de la recherche.

REMERCIEMENTS

Je tiens à remercier toutes les personnes qui ont contribué et qui m'ont soutenue, de près ou de loin, dans la démarche et la réalisation de ce travail et plus particulièrement ma famille, mes amis, les professionnels interrogés et mon Directeur de mémoire.

« L'idéalisation de l'enfance est engagée d'abord par un schéma moral qui met en jeu un statut de dignité, et ensuite seulement par un schéma politique qui promeut un statut à égalité. De là procèdent les modes d'éducation actuels, les mœurs éducatives qui sont les nôtres, avec cette bienveillance toujours assidue, ces précautions que rien ne dément ou n'atténue, toutes ces attentions par lesquelles nous remplissons, dans l'espace publique comme dans l'espace privé de nos relations, un devoir primordial de respect envers les enfants. »¹

PRÉCISIONS

Les opinions émises dans ce travail n'engagent que leur auteur.

A des fins de lecture facilitée, la forme masculine utilisée est à considérer au sens général, comme incluant les deux genres.

Les notes de bas de page précisent l'auteur et l'ouvrage dans lequel des idées ont été reprises et paraphrasées. Ces dernières référencent parfois l'entier du paragraphe concerné. Lorsqu'il s'agit de citations, un numéro de pages a été ajouté.

¹ A. Ohayon, D. Ottavi & A. Savoye (Ed.), « Education nouvelle, histoire, présence et devenir », p.30

Table des matières

1. INTRODUCTION GÉNÉRALE	5
1.1 Choix de la thématique.....	5
1.2 Présentation du thème	5
1.3 Liens avec le travail social et intérêts professionnels	5
1.4 Motivations et expériences personnelles.....	6
2. LA PROBLÉMATIQUE	8
2.1 Contexte de recherche	8
2.2 Questions de départ	9
2.3 Question de recherche	9
2.4 Objectifs de recherche	9
3. CONCEPT THÉORIQUE	11
3.1 Introduction.....	11
3.2 Les représentations de l'enfant, sa reconnaissance et son accompagnement	12
3.2.1 Les représentations sociales	12
3.2.2 Perception de l'enfant.....	12
3.2.3 Evolution des mentalités en occident d'hier à aujourd'hui.....	13
3.2.4 La parole de l'enfant à travers les âges	22
3.2.5 Enjeux et défis actuels.....	22
3.3 Prise en charge institutionnelle participative	25
3.3.1 Le placement en institution	25
3.3.2 La participation et les droits de l'enfant.....	28
3.3.3 Le concept éducatif de participation	31
3.3.4 Enjeux et nouveaux défis.....	41
3.4 Conclusion.....	46
4. MÉTHODOLOGIE	49
4.1 Introduction.....	49
4.2 Les hypothèses de compréhension.....	49
4.3 Le terrain	51
5. ANALYSE DE DONNÉES	57
5.1 Introduction.....	57
5.2 La retranscription.....	57
5.3 Le traitement de données.....	58

6. RÉSULTATS	60
6.1 Représentations et reconnaissance de l'enfant.....	60
6.2 Accompagnement et participation en institution	74
6.3 Vérification des hypothèses.....	82
6.4 Complément	86
7. PARTIE CONCLUSIVE	89
7.1 Synthèse	89
7.2 Perspectives.....	90
7.2.1 Réflexions	91
7.2.2 Piste d'actions	93
7.3 Bilan personnel et limites de la recherche	98
8. RÉFÉRENCES	101
9. ANNEXES.....	107

10. SCHÉMAS ET TABLEAUX

N°1 - Illustration du concept théorique	11
N°2 - Apprendre à mieux vivre ensemble - apprendre à choisir	41
N°3 - Tableau échantillon de population.....	52

1. INTRODUCTION GÉNÉRALE

1.1 CHOIX DE LA THÉMATIQUE

Le choix de ce sujet est le résultat de réflexions approfondies sur l'accompagnement de l'enfant placé en institution. Il a pris forme au travers de conversations partagées autour de multiples questionnements et de différentes prises de conscience qui ont émergé au fil de mes études.

Les aboutissants de ces remises en question m'ont permis de distinguer un thème récurrent : l'aspect participatif de la personne accompagnée comme actrice dans la relation d'aide. Bien que précis, ce thème englobe différentes interrogations auxquelles je suis restée particulièrement sensible.

1.2 PRÉSENTATION DU THÈME

La participation pouvant s'inscrire dans plusieurs contextes du travail social, j'ai décidé de retenir plus particulièrement celui du placement institutionnel de l'enfant.

Cette notion tirée de l'article 12 de la Convention internationale des Droits de l'Enfant, stipule que « l'enfant a le droit, dans toute question ou procédure le concernant, d'exprimer librement son opinion et de voir cette opinion prise en considération ».² La participation doit alors être entendue dans ce travail de recherche comme un concept éducatif essentiel au développement de l'enfant et juridiquement imposé.

L'intérêt de ce travail, dès lors, se révèle être le type de relation d'aide existant entre l'enfant et l'éducateur social sur fond d'approches participatives. Dans cet accompagnement, la participation de l'enfant peut alors intervenir à deux niveaux :

- ✓ dans la relation entretenue avec l'éducateur social et donc celle qu'il peut désormais revendiquer par rapport à sa situation personnelle ;
- ✓ dans le groupe d'enfants réunis en foyer et donc celle qu'il peut exercer auprès de ses pairs.

Dans ces différentes situations, le professionnel de l'éducation est vu comme l'agent de participation et l'enfant est considéré dans sa réelle dimension comme noyau central des actions menées en sa faveur.

L'important, aujourd'hui, est de parvenir à accompagner l'enfant par un échange l'impliquant de manière consciente et, pour y arriver, d'en comprendre l'exigence, les intérêts et les enjeux qui en découlent.

1.3 LIENS AVEC LE TRAVAIL SOCIAL ET INTERÊTS PROFESSIONNELS

Le lien direct qui peut être tissé entre ce sujet et le travail social se trouve dans le choix d'explorer l'éducation en milieu institutionnel et plus précisément les interventions socio-éducatives en internat.

L'intérêt de ce thème n'est pas tant son originalité que son actualité professionnelle. En effet, au vu de l'abondante littérature rédigée sur la participation de l'enfant sous l'angle

² Tiré de la Convention internationale des Droits de l'Enfant sur <http://www.droitsenfant.com/cide.htm>

des Droits de l'Enfant ou sous celui de l'éducation actuelle notamment en milieu scolaire, le sujet est incontournable. Plus qu'une obligation juridique, le concept de participation définit une relation d'aide éthiquement appropriée à l'enfant.

Du reste, le changement d'appellation du travailleur social de l'éducation témoigne de cette importance. L'éducateur spécialisé, concentré sur un concept partant de l'idée d'une problématique, progresse et se mue en éducateur social, traduisant ainsi de nouvelles perspectives élargies de la profession. Désormais, ce métier comprend une recherche d'accompagnement dite « holistique » et donc totale de la personne, allant jusqu'à améliorer et/ou prévenir les situations à risques dans d'autres domaines que celui seul du social.

Pourtant, malgré cet engouement général et le bien-fondé d'un aspect participatif de l'enfant, il semblerait que ce style d'accompagnement soit encore peu concrètement perceptible dans les pratiques professionnelles de l'éducation sociale. Autrement dit, sa nécessité paraît reconnue mais non-appliquée de manière systématique dans les institutions spécialisées.

Dès lors, il convient de souligner la part importante déléguée à la responsabilité du travailleur social quant au choix du type d'actions socio-éducatives mises en place. Par conséquent, le sujet et la recherche qui allait en découler étaient pour moi d'un grand intérêt professionnel.

1.4 MOTIVATIONS ET EXPÉRIENCES PERSONNELLES

L'une des valeurs sociales qui me tient particulièrement à cœur est celle du respect de l'autre et de notre environnement. Pilier fondamental de la relation d'aide, il s'agit d'une attention particulière et d'une considération indispensable à apporter à la personne accompagnée. Traduit par la notion d'empathie, cette faculté rappelle l'importance de notre devoir de faire avec l'autre (rythme, forces et faiblesses) et non pas à sa place. Il est pour moi primordial que chacun puisse rester l'acteur de sa propre situation. En effet, une blessure n'est pas un destin et le concept de résilience en est la preuve.

L'accompagnement doit alors permettre un suivi individuel, riche et fidèle, ainsi qu'encourager une prise de conscience et d'action. Il s'agit de donner les moyens aux personnes concernées de mieux se connaître, de se réapproprier leur vécu et de maîtriser leur parcours, en les estimant capables de l'effectuer. Ainsi, une promotion de la qualité de vie dans son ensemble sera favorisée.

Concernant l'enfant, il est question de stimuler son autonomie affective et normative grâce à une co-construction d'un projet éducatif, lui offrant ainsi la possibilité de s'investir dans la relation d'aide de façon participative. Garantir des droits aux enfants, consiste aussi à revenir sur certaines de nos habitudes, remettre en question nos méthodes et les ajuster à l'actualité.

Les relations humaines étant complexes et délicates, ainsi qu'évolutives, les interventions socio-éducatives sont, dès lors, facétieuses. A partir de cette réflexion et à la suite de deux expériences au sein d'institutions spécialisées pour enfants en difficulté, la notion de participation m'a semblé idéale pour traiter de ce sujet au sein d'un travail de Bachelor.

Soucieuse de l'accueil réservé à ce travail, je tiens à préciser que son intention est simple et respectueuse de tous les styles éducatifs. Cette étude correspond à un état des lieux et non pas à une démarche évaluative. Elle décrit ainsi une pédagogie parmi d'autres et certainement complémentaire, celle dite participative.



2. LA PROBLÉMATIQUE

2.1 CONTEXTE DE RECHERCHE

Cette étude a été réalisée en 2010, en Valais (CH) et s'inscrit dans un contexte professionnel et institutionnel. Il est aussi intéressant de préciser que la Convention des Droits de l'Enfant fêtait alors ses 21 ans d'existence.

Afin de rendre plus exhaustif le contexte dans lequel j'allais m'immerger, j'ai trouvé pertinent, dans un premier temps, de sonder l'avis que réservait l'opinion public à un tel sujet. Pour ce faire, à chaque occasion qui s'est présentée, j'ai ouvert un mini-débat sur le concept de participation avec divers interlocuteurs (non professionnels). J'ai ainsi pu constater que les discours tenus se divisaient en trois catégories :

- ✓ Une petite moyenne des propos entendus était de type conservateur, prônant le retour ou le maintien d'une approche traditionnelle de l'enfant. Le principe défendu est celui d'une adaptation de l'enfant aux contraintes grâce à une soumission par l'autorité et non l'inverse. Lui demander son avis serait lui reconnaître une toute-puissance contestée.
- ✓ La **grande majorité** des propos recueillis étaient nuancés, significatifs d'une remise en question difficilement concevable et d'un flou actuel dans les tendances éducatives. Les personnes interrogées ne sachant plus que croire, un mélange entre leur propre enfance et une adaptation à la réalité actuelle devient la référence contrastée en matière d'éducation.
- ✓ Une minorité de propos était plutôt de type révolutionnaire témoignant d'une nouvelle conception de l'enfant, allant dans le sens de ses droits en oubliant ses devoirs. Le postulat amène l'idée d'un enfant précieux et d'une éducation à la hauteur de sa délicatesse. Il faut le préserver, le protéger et donc ne pas trop le frustrer.

Les différentes opinions récoltées sont hétéroclites et prouvent la complexité des représentations sociales de l'adulte sur l'enfant. Nous pouvons constater la difficulté à penser une éducation homogénéisée et adaptée à la réalité au sein de la famille en raison d'un champ de connaissances à ce sujet, vaste et controversé.

Dans un deuxième temps, je me suis intéressée plus particulièrement au domaine professionnel en récoltant l'avis d'une travailleuse sociale dans la filière depuis une vingtaine d'année, et de M. Jean Zermatten, juriste suisse siégeant actuellement comme vice-président du comité des Droits de l'Enfant de l'ONU, lors de deux entretiens exploratoires (annexe A, p. I).

L'investigation relève unanimement les intérêts d'un concept participatif de l'enfant. La responsabilité personnelle de chaque professionnel et de chaque adulte de respecter ce droit mais aussi et surtout de s'assurer de sa juste application est soulignée.

Les informations obtenues grâce à cette conceptualisation m'ont alors permis d'effectuer une première réflexion sous forme de questions de départ.

2.2 QUESTIONS DE DÉPART

Les questions de départ s'axent autour d'une époque, celle que nous vivons aujourd'hui, et des difficultés d'adaptation à l'actualité en regard du passé. Autrement dit, la problématique s'inscrit dans un contexte évolutif et dénote un besoin d'ajustement en continu. Dès lors, je me demandais notamment :

- ✓ Comment les éducateurs sociaux perçoivent-ils et reconnaissent-ils l'enfant actuellement ?

Et donc :

- ✓ L'accompagnement de l'enfant est-il aujourd'hui emprunt du respect dont il a droit en tant que sujet, acteur de son développement ?

Il est pour moi important de souligner la notion d'enjeux et d'ambiguïtés qui est indubitablement induite à ces interrogations.

2.3 QUESTION DE RECHERCHE

A la suite des différentes opinions exploratoires récoltées et de mes interrogations de départ, la question de recherche suivante s'est posée :

- ✓ Quelles représentations l'éducateur social a-t-il de l'enfant placé en institution et quel degré d'adhésion puis de mise en pratique du concept de participation au sens de l'article 12 de la CDE³ ses perceptions permettent-elles ?

Cette question sous-entend donc un lien direct entre la manière de se représenter l'enfant placé en institution et le niveau de connaissance, d'acceptation, de compréhension et d'application du droit à la parole et à l'écoute de ce même enfant.

2.4 OBJECTIFS DE RECHERCHE

Le but général de ce travail reflète le souhait d'approfondir un thème, d'éclairer un concept et d'ouvrir de nouvelles perspectives.

Plus précisément, les objectifs que je cherche à atteindre sont d'explorer :

- ✓ L'existence d'un lien direct entre les représentations de l'éducateur et son accompagnement de l'enfant placé en institution.
- ✓ La reconnaissance, la place et le rôle que l'éducateur donne actuellement à l'enfant après l'évolution spectaculaire de son statut social dans notre société actuelle.
- ✓ Le poids que le professionnel attribue à la parole de l'enfant dans l'action éducative menée, dès lors que cela fait plus de 21 ans que nous prôtons ses droits.
- ✓ Le niveau d'application de ce droit d'être entendu et considéré pour l'enfant en institution.
- ✓ Les impacts et les craintes d'une pédagogie institutionnelle prônant une adaptation à la réalité actuelle de l'enfant en difficulté dans les différentes structures sociales.

³ Abréviation signifiant « Convention internationale des Droits de l'Enfant »

Et, finalement :

- ✓ Proposer des pistes de compréhension et d'intervention possibles de la situation actuelle.

Dans le cadre théorique, il s'agit alors d'approfondir les thématiques relatives à cette tendance à la participation de l'enfant placé en institution dont les conceptions et l'intervention du professionnel devraient favoriser.



3. CONCEPT THÉORIQUE

3.1 INTRODUCTION

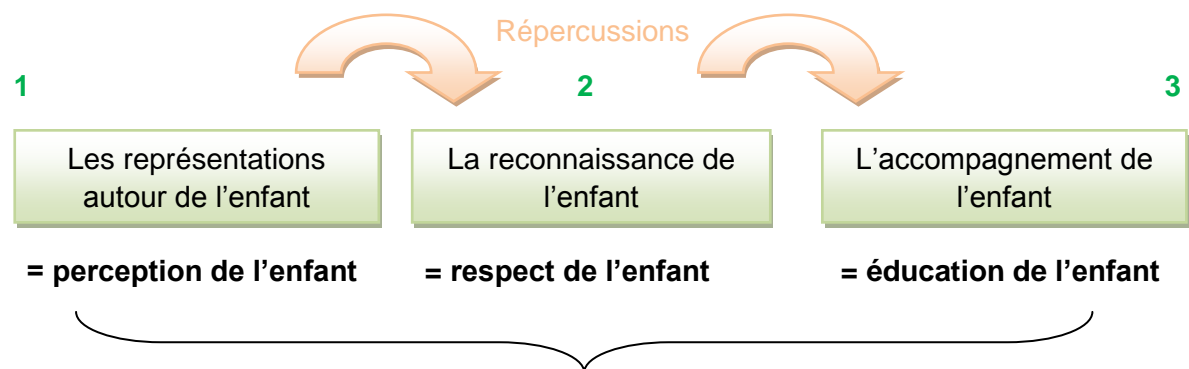
C'est avec intérêt que je me suis documentée, que j'ai lu une quantité d'ouvrages, fait quelques recherches complémentaires sur l'Internet et participé à des conférences pour définir ce cadre théorique. Comme le souligne avec pertinence Fragnière :

« Ecrire n'est pas essentiellement un acte de création ; c'est surtout la présentation d'une création antérieure. »⁴

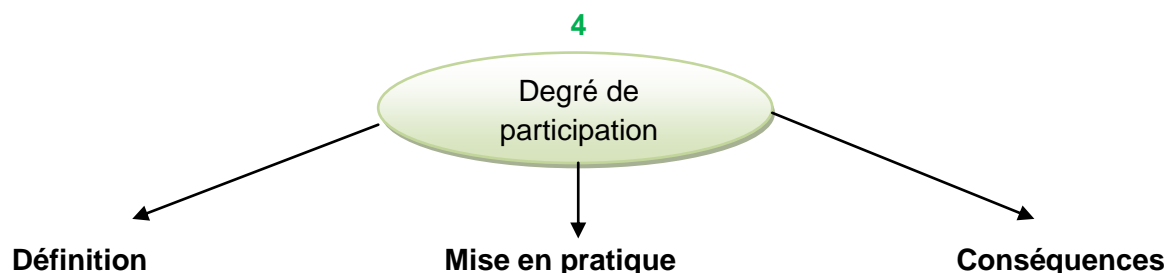
Les diverses lectures m'ont familiarisée avec le thème. Lors de cette étape, il m'apparaissait important de retenir les représentations sociales de l'enfant et la prise en charge institutionnelle participative comme concepts principaux. En effet, la logique qui soutient ce choix a été la suivante :

Schéma N°1 - logique du concept théorique

REPRESENTATIONS ET ACCOMPAGNEMENT DE L'ENFANT



PRISE EN CHARGE INSTITUTIONNELLE PARTICIPATIVE



Ainsi, la marge de participation (4) laissée à l'enfant dépendra directement des représentations (1) que nous nous en faisons. En effet, notre perception va influencer notre reconnaissance (2) de ce dernier et le niveau de respect de celui-ci. Aussi, notre manière de l'appréhender va se répercuter directement sur notre relation à l'enfant. Cette réflexion nous donne une idée de l'éducation (3) dont le petit humain, accompagné de l'adulte, pourra bénéficier.

⁴ FRAGNIERE J., *Comment faire un mémoire ?*, Lausanne 2000, p.108

Il a donc d'abord été question de comprendre la complexité des **représentations sociales de l'enfant, de sa reconnaissance et de son accompagnement** en faisant référence à l'histoire. En effet, il était indispensable de relever l'évolution du regard et de la considération du monde « adulte » sur celui de l'enfant, afin de comprendre plus facilement les enjeux d'un accompagnement actualisé.

Après coup, il était possible d'aborder le thème central - **la participation en institution** - en le définissant, le décrivant et en l'analysant sous les différents aspects de sa mise en pratique. De plus, les avantages et les inconvénients de ce concept mais, aussi et surtout, les défis à relever allaient être exposés.

Ce cadre conceptuel allait me permettre, par la suite, de me faire une idée de la réalité actuelle puis d'explorer celle vécue sur le terrain par les travailleurs sociaux de l'éducation. Mais, en attendant, il importe d'examiner les deux principaux concepts.

3.2 LES REPRÉSENTATIONS DE L'ENFANT, SA RECONNAISSANCE ET SON ACCOMPAGNEMENT

3.2.1 LES REPRÉSENTATIONS SOCIALES ⁵

Les représentations sociales sont induites de notre besoin de pouvoir et de savoir appréhender le monde dans lequel nous vivons. Fruit des interactions entre nos consciences individuelles, elles sont un genre de connaissances socialement élaborées et partagées.

Ce savoir naïf, naturel, se constitue de nos expériences individuelles (données personnelles, professionnelles, scientifiques et philosophiques) et collectives. Il se transmet par la tradition, l'éducation et donc par la communication sociale d'une manière générale.

Phénomène singulier, complexe, prenant forme en un langage commun, ce système d'interprétations permet à un ensemble social d'expliquer l'état de réalité qu'il vit et qui ne cesse d'être mouvant.

Ces conceptions individuelles se fondent sur les objets de notre vécu quotidien et s'adaptent donc à chaque époque ainsi qu'à chaque circonstance. L'interprétation du monde par une communauté établit ainsi une appartenance sociale pour ses membres. Issues du passé, ces perceptions évoluent donc continuellement mais aussi culturellement.

Les représentations s'ajustent aux besoins des populations et ont pour fonction d'orienter et de justifier les conduites et les rapports sociaux. Elles permettent donc de préserver l'identité psycho-sociale d'un groupe, puis de comprendre le système de valeurs et les aspirations d'une société.⁶

3.2.2 PERCEPTION DE L'ENFANT

L'enfant, élément de notre existence, est alors, lui aussi, une construction sociale. Comme pour toutes représentations, il va subir plusieurs influences.

⁵ Ce chapitre est en partie inspiré de « Les représentations sociales » sous la Direction de Denise Jodelet, Paris 2007

⁶ CHOMBART DE LAUWE M.-J., *Un autre monde : l'enfance : de ses représentations à son mythe*, 1979

En effet, contraint de se socialiser où il naît, il va dépendre d'une culture, d'une politique, d'une économie, d'une démographie, toutes relatives au regroupement d'individus dans lequel il vit. Sa perception sera ainsi conduite par l'évolution de la société et de la famille, microcosme mêlant culture et exigence biologique, où le système se reproduit.⁷

Par conséquent, notre système de symbolisation va donc définir, pour l'enfant, une place, une attention et un accompagnement communément acceptés.⁸ Sa considération et sa prise en charge vont être directement influencées par la réalité et les attentes de cette communauté.

Aussi, dans ce travail, à notre bagage individuel et culturel (perception du monde, éducation, expériences) s'ajoute celui de notre profession. L'équipement du travailleur social en terme de formation est ainsi tout autant important.

En effet,

*« Le thème de l'enfant entraîne l'interlocuteur vers ses propres souvenirs d'enfance ou vers une généralisation de l'expérience personnelle : l'enfance est identique à elle-même, éternelle ».*⁹

Cependant,

*« L'individu se re-socialise selon les transformations matérielles et idéologiques de sa société ainsi que par son entrée dans de nouveaux rôles selon les âges de la vie ».*¹⁰

Multiples sont donc les dimensions à considérer dans la pratique de notre profession et les attitudes optées envers l'enfant. Par conséquent, il est important d'adopter une éthique et une déontologie nécessaires à une éducation dans l'air du temps.

Pour comprendre l'ascension vertigineuse du concept d'un enfant peu considéré, à un enfant sujet de droits, il fallait donc remonter le temps. Autrement dit, l'homme se représente l'enfant depuis toujours. Seul son regard a évolué.

3.2.3 ÉVOLUTION DES MENTALITÉS EN OCCIDENT D'HIER A AUJOURD'HUI

La découverte du monde de l'enfance n'est pas allée de soi. Malgré un intérêt grandissant pour la pédiatrie et la pédagogie, la discipline historique de l'enfant apparaît relativement tard. Le premier à en avoir fait l'essai serait Philippe Ariès qui écrit « L'enfant et la famille sous l'Ancien Régime », un livre publié en 1960. Auparavant, l'enfant n'a que peu été considéré par la sociologie de la famille, étant donné sa faible rentabilité et de celle de l'éducation étant réduit à son statut d'élève.¹¹

*« Plus nous remontons dans le temps et plus les traces que nous pouvons appréhender se révèlent fugitives, non pas que l'enfant n'ai pas tenu sa place mais simplement parce que la conception de l'enfant est autre. »*¹²

⁷ BECCHI E., JULIA D., *Histoire de l'enfance en occident de l'antiquité au XVIIe siècle*, Tome 1, 1998

⁸ Sous la direction de JODELET D., *Les représentations sociales*, 2007

⁹ Ibid., p. 14

¹⁰ Ibid., p. 346

¹¹ Coordonné par BERGONNIER-DUPUY G., *L'enfant acteur et /ou sujet au sein de la famille*, 2005

¹² BECCHI, ibid., p.13

Parcourir l'histoire des relations partagées entre adulte et enfant consiste à s'intéresser indubitablement à l'évolution de la société, celle de la famille et donc celle de l'éducation. Aussi, une approche philosophique, médicale, psychologique, pour ne citer que quelques exemples, sont nécessaires à son observation et à sa compréhension. Avoir conscience des répercussions du passé sur l'actualité brûlante de l'enfant était pour moi une ambition indispensable.

Je me suis ainsi référée à plusieurs ouvrages traitant du sujet. Chacun d'entre eux le faisait d'une manière singulière et aucun ne correspondait à une vue d'ensemble de l'enfant à travers les âges. En abordant ce thème, j'ai donc appris que,

*« nous ne saisissons l'enfance qu'à travers le prisme que nous en ont laissé, à chaque période de l'histoire, les adultes (législateurs, pédagogues, écrivains, peintres, parents, autobiographes, se remémorant leur propre passé, etc.) et c'est à travers ces traces indirectes que nous devons tenter de reconstruire ce qu'ont pu être les enfances des époques révolues ».*¹³

Par conséquent, l'histoire de l'enfant n'est pas une science exacte mais correspond plutôt à une rétrospective des interprétations de l'adulte sur l'enfant. Il était donc question de remarquer l'évolution d'une représentation de l'enfant à travers les changements de société et d'organisation de la famille à chaque époque. Il s'agissait ensuite de souligner la reconnaissance de l'enfant selon les périodes et la définition de son statut, de sa place et de son rôle pour se faire une idée du respect qui lui était témoigné. Finalement, il était intéressant de décrire l'éducation qui lui était promulguée en parallèle à la perception et à la prise en considération existante.

Dans l'Antiquité

Représentations : société, famille et individu

Dans l'Antiquité, l'Etat, représenté par le consul, est très présent. Pourtant, concernant l'enfant, toutes les responsabilités sont déléguées au chef de famille, le père. Un droit de vie ou de mort, d'abandon, de vente et d'échange, sur sa progéniture lui est attribué.

Le nourrisson, relégué au stade de non-citoyen car vide d'esprit, n'est pas considéré comme vivant avant son acceptation dans un foyer. Ainsi, il vivait deux naissances, l'une physique et l'autre morale. La première permettait que les soins vitaux lui soient prodigués, la deuxième, que l'être humain soit admis.

La famille est soumise à un régime patriarcal. Elle forme une cellule fondamentale dans la vie religieuse ou civique grecque et romaine, que le père organise à son gré.¹⁴ La femme, la mère, est présente et a un rôle primordial auprès du nouveau-né, notamment dans le développement de sa raison et de sa morale.

A cette époque, la spécificité de l'enfant semble reconnue et respectée à travers, notamment, une certaine attention à son rôle, à sa place, en fonction des différents âges et de sa croissance. Elle perdure grâce à la tradition jusqu'au Moyen-âge.

¹³ BECCHI E., JULIA D., *Histoire de l'enfance en occident de l'antiquité au XVIIe siècle*, Tome 1, 1998, p 13

¹⁴ RENAUT A., *La libération des enfants – contribution philosophique à une histoire de l'enfance*, 2002

Reconnaissance de l'enfant (statut, place et rôle)

Le mot enfant vient du latin « infans » et signifie « celui qui ne parle pas ». Une lourde connotation par la négative définit donc l'enfant qui est toujours assimilé à l'idée d'un manque, d'une faiblesse.

Platon le définissait comme un être sans raison et assez proche de l'animal tandis que, pour Aristote, il est le degré zéro d'un processus évolutif, un malheur pour l'existence.¹⁵ Le point de vue de ces philosophes révèle l'enfance comme une période qu'il s'agit d'écourter au maximum afin de connaître les joies éprouvées lors du stade adulte.

La place de l'enfant est à la maison, il fait partie du foyer, du domaine privé. Il est l'équivalent d'un objet, avec pour seul rôle d'obéir. Les adultes ont la responsabilité de guider et de commander ces petits esprits vers un futur déjà tout tracé avec, malgré tout, de grandes attentes d'une meilleure réussite à l'image des modèles de la cité.

L'âge chronologique de l'Antiquité a perduré pendant plusieurs siècles et voulait que l'enfance dure jusqu'à sept ans. Cet âge symbolique est physiologiquement important et socialement significatif puisqu'il marque désormais le passage à l'école.

Malgré des représentations plutôt négatives de l'enfant et la possibilité pour le père de le conduire à la mort si bon lui semblait, un certain respect pour le petit homme, doté d'une nature puérile propre, existait.¹⁶

Accompagnement de l'enfant

Le pouvoir absolu du père obligeait l'enfant à suivre ses écoles, se former à la guerre et à fonder une famille. L'éducation à Athènes semble être le devoir des femmes et des esclaves pour les enfants jusqu'à 7 ans. Après cet enseignement privé, ils sont confiés à des maîtres qui leur inculqueront la beauté, les qualités physiques, les vertus morales, l'art et l'intellect. Les jeunes Spartiates, quant à eux, sont formés à la guerre.

A Rome, les enfants peuvent être élevés par un précepteur à la maison ou vont à l'école.¹⁷ Quoiqu'il en soit, l'enfant, qui ne peut se suffire à lui-même, n'a par conséquent pas de personnalité propre et est totalement dépendant.

Selon les modes et le statut social du père, l'éducation promulguée assurait aux petits de devenir de bons citoyens grecs ou romains et donc à leur tour de bons pères de famille, de loyaux soldats, de stratèges politiques, de redoutables penseurs.

Au Moyen Âge

Représentations : société, famille et individu

Traversée par l'invasion du christianisme, la période médiévale, qui s'étend du V au XV^e siècle, amorce un changement de société. Au XII^e siècle, de nouvelles croyances sont imposées et le clergé occupe le premier rang. L'Eglise toute puissante possède les savoirs et les répand, jouant ainsi le rôle principal de régulateur en s'occupant des plus vulnérables.¹⁸

¹⁵ CHOMBART DE LAUWE M.-J., *Un autre monde : l'enfance : de ses représentations à son mythe*, 1979

¹⁶ BECCHI E., JULIA D., *Histoire de l'enfance en occident de l'antiquité au XVIII^e siècle*, Tome 1, 1998

¹⁷ Tiré du site internet - adresse Url <http://www.antiquite.ac-versailles.fr/educatio/edathen.htm>

¹⁸ Tiré du site internet - adresse Url <http://classes.bnf.fr/ema/societe/index.htm>

L'enfant étant le résultat de la volonté de Dieu, il est protégé dans la société chrétienne. L'avortement, les infanticides, les pratiques contraceptives, les abandons, la polygamie, le divorce, etc. sont un péché mortel réprimé.¹⁹ La première conception nucléaire de la famille est alors modelée.²⁰

Dans un système principalement féodal, la hiérarchisation est claire. Des terres sont mises à disposition du peuple moyennant une perception d'impôts. Les enfants sont donc une précieuse main d'œuvre aux champs qu'il s'agira de renouveler en cas de forte mortalité infantile. La famille médiévale est donc nombreuse et ne permet pas un réel attachement affectif.

« La famille est considérée comme une entreprise au développement de laquelle l'enfant doit être préparé. »²¹

Les périodes de crise engendrent des vagues d'abandons. Les familles délaissent leur descendance par manque de moyens ou par espoir qu'elle soit recueillie par de bonnes gens aisées.²² Il était aussi courant à cette époque de recourir à l'oblation : don socialement toléré de l'enfant à un monastère jusqu'à sa majorité.²³

Les intervalles d'abondance et de prospérité, quant à eux, amènent un essor des villes grâce au commerce du XI^e-XIII^e siècles. L'urbanisation, nouveau modèle sociétal, induit, semblerait-il, un changement d'organisation communautaire. Aussi, des tentatives de corporation et d'accumulation des biens économiques pour plus de sécurité se concrétisent. Désormais, plus de temps est dégagé dans la journée de travail pour penser à l'enfant.²⁴

Pendant ce temps, la médecine s'intéresse au corps de l'enfant et progresse dans le respect de sa fragilité. Elle met l'accent sur des soins particuliers et spécifiques pour le nouveau-né au XIII^e siècle et pour l'enfant en bas-âge au XVI^e siècle, lors de la révolution médicale.²⁵ Par conséquent, certaines pensées de pratiques sociales se diversifient, se développent et forment ainsi une puériculture naissante.

Reconnaissance de l'enfant (statut, place et rôle)

« Comparé à l'enfant de la pédagogie et de l'imaginaire gréco-romains, le non-adulte du Moyen Age est mieux connu dans sa réalité. »²⁶ Cependant, l'enfance reste peu considérée comme une tranche de vie à part entière. Elle ne suscite que peu d'intérêts. L'enfant apparaît comme *« physiquement fragile, économiquement non productif, intellectuellement immature, moralement non sanctionnable »*.²⁷

Le mini adulte doit donc rapidement apprendre un métier. Son rôle est en lien avec son utilité sociale. Son avenir est aussi décidé par les volontés de son père. Dans une promiscuité des petits et des grands, les plus jeunes imitent les adultes et entrent rapidement dans le monde du travail. Ne se distinguant pas des adultes, ils n'ont pas

¹⁹ Tiré du site internet - adresse Url http://passionmedievale.sixieme-cercle.com/donjon/historia/place_des_enfants.html

²⁰ Tiré du site internet - adresse Url http://fr.wikipedia.org/wiki/Histoire_de_la_famille

²¹ BECCHI E., JULIA D., *Histoire de l'enfance en occident de l'antiquité au XVIIe siècle* Tome 1, 1998, p.65

²² RENAUT A., *La libération des enfants – contribution philosophique à une histoire de l'enfance*, 2002

²³ Ibid.

²⁴ Tiré du site internet - adresse Url <http://classes.bnf.fr/ema/famille/index.htm>

²⁵ BECCHIE ibid.

²⁶ Ibid., p.106

²⁷ Ibid., p.41

d'attention ni de place spécifique. Les parents agissant pour leur bien en se sacrifiant parfois, les enfants doivent se soumettre entièrement.

La jeunesse couvre une période allant jusqu'à 14 ans pour les garçons et 12 ans pour les filles. La majorité est à 21 ans pour les deux.²⁸ Les sexes sont départagés et les apprentissages y relatifs distincts. La mère est un modèle pour sa fille comme le père l'est pour son garçon.

Jusqu'à sa majorité, l'enfant est exclu de la vie politique, tout comme les femmes, les vieillards et les fous.

« Un enfant, un idiot, ne sont pas des personnes ; et quand bien même ils en porteraient le nom, ils n'en exerceraient pas les droits. »²⁹

Il faudra attendre les progrès de la médecine et la régression de la mortalité infantile pour voir émerger la reconnaissance d'un statut à l'enfant et garantir l'idée que *« les hommes naissent enfant mais les enfants ne naissent pas pleinement homme »*.³⁰

Accompagnement de l'enfant

Le père est responsable d'élever, de protéger ses enfants de même que de les former à être des adultes. L'enfant accompagne ses parents dès qu'il le peut, partout où ils se rendent et participe à la vie active de la rue.

Le modèle à suivre a été celui établi par la religion : l'enfant est un être rationnel d'origine divine perverti par le péché originel, qu'il faut corriger (pour rappel, Adam est né directement adulte). Il est doté d'un libre arbitre lui donnant le pouvoir de faire le bien et le mal, d'où la nécessité d'une éducation basée sur les valeurs du christianisme. La dette divine que l'enfant a envers ses procréateurs consiste en une autorité naturelle.

La maison est le lieu des premiers apprentissages et préceptes religieux. Ce sont encore une fois les femmes les premières responsables de cette instruction. La nourrice, pour autant qu'il y en ait une dans le foyer domestique, seconde la mère dans sa tâche éducative.

Afin de rendre possible la socialisation de l'enfant, il est question de lui inculquer de nombreuses règles de vie, de façon très persuasive. Ces bonnes manières consistent en une pédagogie de l'exemple.³¹

« L'enfant a toujours été inscrit dans une théorie et une histoire de l'homme fait, et on le guide systématiquement vers l'abandon de l'enfance au profit de l'état adulte, à grand renfort d'exercices. »³²

Les outils didactiques de l'époque jouent sur la honte de la faute commise et le rachat par l'effort. Il est question d'une pédagogie du maître et de l'élève.

L'éducation se résume ensuite à une initiation à un métier, à un statut social et donc à une place dans la société. La destinée de l'enfant est clairement tracée, sa formation ne sert qu'à accomplir celle-ci ni plus ni moins. Cette vision perdure jusqu'à la Renaissance.

²⁸ BECCHI E., JULIA D., *Histoire de l'enfance en occident de l'antiquité au XVIIe siècle* Tome 1, 1998

²⁹ OHAYON A., OTTAVI D. & SAVOYE A. – *Education nouvelle, histoire, présence et devenir — exploration — éducation : histoire et pensée*, 2004, p.33

³⁰ RENAUT A., *La libération des enfants – contribution philosophique à une histoire de l'enfance*, 2002, p.17

³¹ BECCHI, *ibid.*

³² *Ibid.* p.108

Époque Moderne

Représentations : société, famille et individu

A l'époque moderne (XV-XVIII^e siècles), la société est conçue comme un organisme semblable au corps humain où chaque partie, chaque personne, y compris l'enfant, a son importance. Grâce à la Renaissance et à l'Humanisme, l'approche de l'enfant se fait désormais sur un mode de mise en évidence de l'altérité.³³

Par la suite, la progression de la modernité va être freinée par la Réforme et la Contre-réforme. Ce balancement entre traditions et nouveautés aura des répercussions indirectes mais non négligeables dans la conception de l'enfant.³⁴

L'âge classique est celui de la norme. A l'aide de contrôles incitant le redressement tant physique que moral, le pouvoir public pénètre la famille. Toute une littérature de conseils drastiques à l'intention des parents voit le jour. Au XVII^e siècle encore, la croyance dit que « *si les familles sont bien gouvernées la République ira bien* ». ³⁵

Le prochain grand changement de société se fait au siècle des Lumières lorsque l'Etat cherche à faire un certain ordre sociétal. La pauvreté et la folie sont désormais traquées et des lieux d'enfermements sont créés par les autorités administratives et religieuses. A travers cette entreprise civilisatrice, la scolarisation se répand. Le but premier est moralisateur car il faut éduquer la sauvagerie. Néanmoins, une pédagogie de l'éducation commune est amorcée.

*« La science des enfants ne s'approfondit pas dans le silence du cabinet mais dans le bruit et le mouvement des écoles. »*³⁶

Aussi, la fin de la féodalité induit une évolution des mentalités. Grâce aux différents progrès en tous genres, la famille est plus libre et peut s'investir dans un avenir affectif possible. « *Le lien naturel se resserre tandis que le lien social se détend* ». ³⁷ Pour la famille moderne, il s'agit désormais de faire en sorte que l'enfant bénéficie d'un avenir meilleur que celui des parents. Ceux-ci ajustent, dès lors, le nombre de naissances « *aux ressources dont elles disposaient* ». ³⁸ L'enfant contribue désormais à l'image d'une certaine réussite sociale de la famille.

Reconnaissance de l'enfant (statut, place et rôle)

La promotion moderne de l'enfance est donc significative d'un isolement de l'enfant à l'égard de la vie collective, l'enfant n'étant plus le compagnon naturel de l'adulte.³⁹ Aussi, aux XVII-XVIII^e siècles, il est question de préserver la moralité de l'enfant en le séparant de la vie collective.⁴⁰

³³ Tiré du site internet - adresse Url <http://www.ofaj.org/paed/texte2/enfants/enfants.html> - BROUGERE G.

³⁴ RENAUT A., *La libération des enfants – contribution philosophique à une histoire de l'enfance*, 2002

³⁵ Ibid., p.179

³⁶ BECCHI E., JULIA D., *Histoire de l'enfance du XVIII^e siècle à nos jours*, Tome 2, 1998, p.327

³⁷ RENAUT, ibid. p.5

³⁸ BECCHI, ibid. p.14

³⁹ Ibid.

⁴⁰ Ibid.

« Sous le régime ancien de l'altérité, l'enfant était cet autre tout de même identique et sous le régime moderne de l'identité, il est ce même néanmoins différent. »⁴¹

L'enfant bénéficie désormais d'un espace qui lui est propre, distinct du reste de la maison. Un processus de socialisation est alors pensé et progressif.⁴² Grâce à une nouvelle affection, l'enfant reçoit des égards particuliers comme par exemple la création de vêtements plus souples. L'expression infantile est favorisée. L'image véhiculée est celle d'un enfant bien vêtu et surtout beau, sage, sain, heureux.⁴³

Accompagnement

Petit à petit, le modèle de l'enfant représenté comme une table rase que l'on peut dynamiser par la culture et l'acquisition du savoir s'instaure. Il est alors une pâte à modeler à qui il faut donner une forme. Il est dès lors cet être vulnérable de tous les possibles, qu'il faut éduquer tant sur le plan religieux que scolaire et protéger.⁴⁴ Les maîtres des écoles charitables ont pour mission de convaincre les parents de mettre leurs enfants à l'instruction publique.

Dans un même temps, les humanistes évoquent la nécessité de mieux connaître la particularité enfantine, que la médecine ne cesse de démontrer par ses progrès. Il est désormais important de fixer des objectifs de formation adéquats pour les enfants, de même que les méthodes pour les atteindre doivent être adaptées à leur différence.⁴⁵ L'inspiration classique de cette époque ne perd malgré tout pas de vue l'idée de former un enfant bien élevé, modeste et soucieux de son image. Autrement dit, l'éducation doit être basée sur l'apprentissage de la raison.

A la base de cette pédagogie, il y a un acte de foi dans le caractère éduicable de l'enfant dont la préoccupation première est de ne pas *« laisser en friche ses potentialités culturelles et sociales, l'idée que l'enfant a de multiples compétences dont le développement ne saurait être laissé au hasard ou négligé »*.⁴⁶ En effet, tout individu a, dès son plus jeune âge, un caractère particulier qui va s'affirmer, se développer et se corriger durant la croissance et ce, grâce à l'éducation.

Époque Contemporaine

Représentations : société, famille et individu

A l'aube de l'époque contemporaine (XIX^e-XX^e- début du XXI^e siècle), de nombreux changements sociétaux se trament. L'espérance de vie s'allonge ce qui induit une baisse du taux de natalité et la mortalité infantile diminue avec notamment l'arrivée des sages-femmes.

Aussi, une nouvelle logique de production voit le jour en Europe : l'ère de l'industrialisation. Les femmes et les enfants deviennent une main d'œuvre potentielle de

⁴¹ RENAULT A., *La libération des enfants – contribution philosophique à une histoire de l'enfance*, 2002, p.13

⁴² Ibid., p. 309

⁴³ Ibid.

⁴⁴ Ibid.

⁴⁵ Ibid.

⁴⁶ BECCHI E., JULIA D., *Histoire de l'enfance du XVIII^e siècle à nos jours*, Tome 2, 1998, p.182

l'épuisant et dangereux ouvrage à la chaîne. Des conventions collectives de conditions de travail vont devoir être pensées par l'Etat pour palier à certaines de ces problématiques.⁴⁷

Parallèlement à ces transformations, l'esprit critique évolue bon train à travers la philosophie, les arts, la psychologie et les sciences. Depuis les premiers essais sur une renaissance de la conception de l'homme, les humanistes insistent sur un revirement politique.

Déjà connue des grecs et née à Athènes au V^e siècle, la démocratie revient d'actualité. Ces nouveaux principes sur lesquels la société pourrait être organisée sont totalement opposés à la concentration du pouvoir. La fin de l'autorité absolue amorce l'organisation de gouvernements civils.

« En libérant les être humains de leurs assujettissements traditionnels, la modernité a imprimé aux relations d'autorité une dimension contractuelle en vertu de laquelle il n'est plus de pouvoir qui se puisse exercer sans se soucier d'obtenir l'adhésion de ceux sur qui il s'exerce. »⁴⁸

Malgré des discours prônant la liberté, le XX^e siècle est traversé par deux guerres d'envergure mondiale. L'enfant devient l'avenir des populations décimées et une cible pour la publicité d'une société qui doit se reconstruire grâce à une logique de production et de consommation.⁴⁹

La remise en question des évidences du passé se poursuit après coup. Les préceptes religieux passent à la trappe et, avec eux, la place du père. L'union conjugale n'est plus une constante de même que l'enfant devient l'objet d'un choix que les femmes peuvent désormais faire avec l'arrivée de la contraception.

En chantier depuis les années 50, les droits de l'homme confirment cette ambiance sociétale. Les quelques articles de cette Convention concernant l'enfant troublent l'autorité traditionnelle des parents.

La famille change de forme et de fonction et instaure un mode de vie privée.⁵⁰ Dans une atmosphère de plus en plus démocratique, le pouvoir du père se substitue à l'autorité parentale.⁵¹ L'éducation est ainsi repensée.

« La promotion de l'individu, de sa liberté, de son plaisir et de son épanouissement » trouve son apothéose à la fin des années 60.⁵² L'important n'est plus de s'aligner mais de développer sa singularité. L'enfant n'a, dès lors, plus de limite à sa réalisation.

A la fin du XX^e siècle, après les différents impacts de mai 68, la famille se désinstitutionalise, ce qui tend à *« fonder désormais la parenté sur l'inconstance des amours humaines »*⁵³. En plus d'être libre dans son développement, l'enfant prend une importance problématique.

⁴⁷ BECCHI E., JULIA D., *Histoire de l'enfance du XVIII^e siècle à nos jours*, Tome 2, 1998

⁴⁸ RENAUT A., *La libération des enfants – contribution philosophique à une histoire de l'enfance*, 2002, résumé couverture

⁴⁹ Ibid.

⁵⁰ BECCHI, ibid.

⁵¹ RENAUT, ibid.

⁵² Ibid., p.77

⁵³ BECCHI E., JULIA D., *Histoire de l'enfance en occident de l'antiquité au XVIII^e siècle* Tome 1, 1998, p.30

« Que ses parents soient divorcés, séparés ou ensemble, l'enfant a pris une place première, dans la mesure où le lien de filiation reste, lui, indissoluble. »⁵⁴

Pendant ce temps, une Convention internationale des Droits de l'Enfant est en construction. Les devoirs des enfants envers leurs parents se transforment alors en devoirs des géniteurs envers leurs progénitures.⁵⁵

Reconnaissance de l'enfant (statut, place et rôle)

Après avoir suscité un intérêt croissant, l'enfant devient, au XXe siècle, un investissement majeur, un enjeu et par conséquent un domaine d'intervention où les acteurs se multiplient (professeur, psychanalyste, pédiatre, éducateur).⁵⁶ Il est découvert que *« chaque âge et chaque état de la vie a sa perfection convenable, sa sorte de maturité qui lui est propre »*.⁵⁷

Les différents âges de l'enfant se voient attribuer un système normatif de comportements gradués en fonction du nombre d'années.

« L'âge chronologique est un fait biologique qui, même s'il évolue avec le temps, prend une pertinence sociale quand on assigne des compétences et des rôles précis aux phases de l'existence. »⁵⁸

Le rôle et la place de l'enfant définit ainsi les attentes que l'adulte peut avoir de lui. Pourtant, l'enfant ne peut être conditionné en un processus unique. L'individualisation reste un paramètre singulier qui doit favoriser un développement personnel.⁵⁹

Accompagnement

Peu à peu, l'éducation est vue comme la manière pour l'enfant de se libérer de ses précédents stades afin de correspondre progressivement aux attentes de la société. Elle permet donc de l'orienter et l'amener tout doucement au respect des conditions d'une existence collective.⁶⁰

En se questionnant sur la liberté, les modernes ont réintroduit un régime démocratique. La verticalité des relations va tendre vers une horizontalité, considérant aussi petit à petit l'enfant comme égal en droits. Le style éducatif doit être remanié en conséquence.

« A la différence des arbres et des chevaux, les hommes ne naissent pas hommes mais ne s'acheminent vers l'humanité qu'à travers le processus éducatif - l'homme ne peut devenir homme que par l'éducation et il n'est que ce que l'éducation fait de lui » (Kant)⁶¹

Le philosophe fera de l'éducation le problème le plus difficile auquel s'affronte l'espèce humaine. Elle est ainsi un modèle qui doit continuellement s'adapter et qui ne peut donc être fixe.

⁵⁴ FOURNIER M., Magazine « Les grands dossiers des sciences humaines » - article « la révolution des poussettes »

⁵⁵ RENAULT A., *La libération des enfants – contribution philosophique à une histoire de l'enfance*, 2002, p. 319

⁵⁶ Ibid.

⁵⁷ Ibid., p.288

⁵⁸ Ibid., p. 309

⁵⁹ Ibid.

⁶⁰ Ibid.

⁶¹ Ibid., p. 166

3.2.4 LA PAROLE DE L'ENFANT A TRAVERS LES ÂGES

La prise en considération de la parole de l'enfant étant le principe même du concept de participation, j'ai souhaité mettre à part son évolution. Aussi, cette progression est en lien avec la reconnaissance d'un statut d'une place et d'un rôle pour l'enfant mais elle reste relativement plus discrètement mise en avant.

Nous avons vu précédemment qu'autrefois l'enfant devenait, dès qu'il pouvait faire preuve d'un peu d'autonomie, un adulte miniature. Sa parole était donc prématurément prise en compte. En effet, à 12 ans il pouvait prêter serment et témoigner dans une affaire criminelle et ce, parfois même deux ans avant.

Aussi, bien qu'il ne devenait adulte qu'à 14 ans, le pré-adolescent pouvait prendre des décisions pour sa vie. Par exemple, au XII^e siècle, ce dernier pouvait renoncer à la vie de monastère où il était placé en oblat. De plus, il avait déjà la possibilité de contracter une transaction commerciale à 12 ans et reconnaître avoir fait une erreur, à sa majorité, sans pour autant rencontrer de problèmes avec le commerçant.

La parole de l'enfant était entendue et un certain poids lui était conféré. Au XVI^e siècle, pendant la grande chasse aux sorcières, il semblerait même que les enfants des parents accusés étaient interrogés. A l'époque déjà, la question de savoir quelle validité allait être donnée au discours de l'enfant était posée. En effet, ses propos pouvaient être le résultat d'une manipulation, d'une instrumentalisation et bien souvent additionnés à un conflit de loyauté.⁶²

Vers le XVIII^e siècle, en même temps que l'enfant s'est vu attribuer des attitudes et des soins spécifiques, sa parole a perdu de l'importance. Selon les nouveaux stades instaurés, l'enfant ne peut faire l'usage correct de sa parole avant d'en avoir appris une certaine fonction. Aussi, on ne le pense pas capable d'assumer ce qu'il dit. Il s'agit de préserver l'enfant, l'adulte sachant mieux que lui ce qui est bon pour lui. Pourtant, depuis 1989, entendre l'enfant est devenu une obligation dans les pratiques éducatives, lesquelles se voient dès lors, complexifiées.

3.2.5 ENJEUX ET DÉFIS ACTUELS

Au XXI^e siècle, il s'agit pour nous, travailleurs de l'enfance, de remarquer les logiques du passé et de comprendre ce qui se trame aujourd'hui. Il est en effet impératif de construire une base éducative adaptée à l'actualité, sur laquelle chaque adulte d'une même communauté puisse se référer. Il est donc important de faire émerger ici les différents paradoxes, ambiguïtés et réalités face auxquels nous devons agir pour une représentation, une reconnaissance et un accompagnement plus adapté et juste pour l'enfant.

Les représentations de l'enfant

La modernisation des représentations de l'enfant est significative d'une perte de repères générale qu'il faut prendre en compte. En même temps que les normes de la société se faussent, que les limites disparaissent, la crise de l'éducation s'installe.

⁶² BECCHI E., JULIA D., *Histoire de l'enfance en occident de l'antiquité au XVII^e siècle*, Tome 1, 1998

Le premier enjeu concernant les représentations autour de l'enfant se trouve dans la complexité de leur propre construction. En effet, en plus d'une conception sociétale et professionnelle de l'enfant, s'ajoute un regard tout à fait personnel sur celui-ci. Ce constat peut amener des complications à une vision et une approche homogène de l'enfant.

Aussi, de nos jours « *l'enfant impose le paradoxe de sa différence, sous la forme de son incapacité présente à être vraiment ce qu'il est en droit et dont la dynamique démocratique va de plus en plus conduire à poser qu'il est déjà* ». ⁶³ La protection et l'émancipation de l'enfant sont présentées comme les éléments d'une même réalité, l'une ne pouvant pas être dissociée de l'autre. Le bon équilibre doit être garanti dans une société prônant la liberté, l'égalité et la fraternité.

De plus, notre société de consommation à tendance individualiste nous invite à une conception démesurée de l'enfant précieux. En effet, seul élément constitutif d'une famille dans une période où le mariage est en déclin et seule possibilité de se réaliser pour des parents dont l'union conjugale se délie, l'enfant est vu comme tout puissant. ⁶⁴

Le défi pour les adultes est de se représenter l'enfant comme un enfant afin de ne pas perdre de vue ses réels besoins. Il est la certitude du recommencement, ne l'oublions pas.

La reconnaissance de l'enfant et sa prise en considération

« De 1924 à nos jours, l'attention portée aux enfants prend forme en "des déclarations, des recommandations, des recherches" qui s'emploient à imposer la tendance vers laquelle le monde adulte devrait se tourner pour plus de déontologie [...] à propos des enfants. Il s'agit de souhaits [...] qui démontrent l'importance que l'enfance a suscité dans l'intérêt, ces dernières années, de nos populations. » ⁶⁵

La reconnaissance dont l'enfant devrait bénéficier aujourd'hui ne lui est pas adaptée. Le petit homme n'est donc par conséquent pas respecté à sa juste mesure.

Qu'il soit enfant roi, surprotégé, parentalisé, l'enfant malmené semble s'installer dans nos sociétés. Aujourd'hui, ce ne sont donc que des « *bénéfices secondaires* » que nous attendons de l'enfant, tels que sa naissance et son bon développement qui flatteront le narcissisme de ses parents. ⁶⁶ Ses droits s'avèrent mal interprétés tandis que ses devoirs et les obligations des adultes sont dissimulés par la Convention internationale des Droits de l'Enfant. Un monde de confusions s'est créé.

L'enjeu est de penser l'enfant idéal comme un enfant avant tout et lui reconnaître des besoins auxquels il faut répondre. L'enfance est une période essentielle et l'enfant est au centre de nos préoccupations. Il est notre avenir, c'est pourquoi il est important qu'il soit armé pour appréhender le futur.

Le défi est alors de respecter l'intérêt de son statut de mineur tout en favorisant ses particularités individuelles tout en lui offrant une place et un rôle d'enfant. Pour se faire, il est aussi question de lui inculquer l'acquisition d'un esprit critique afin de se protéger et

⁶³ RENAUT A., *La libération des enfants – contribution philosophique à une histoire de l'enfance*, 2002, p.14

⁶⁴ Coordonné par BERGONNIER-DUPUY G., *L'enfant acteur et /ou sujet au sein de la famille*, 2005

⁶⁵ BECCHI E., JULIA D., *Histoire de l'enfance en occident de l'antiquité au XVIIIe siècle* Tome 1, 1998, p.7

⁶⁶ RENAUT, *ibid.*

donner du poids à sa parole. En effet, l'enfant doit être entendu et son avis pris en considération en faisant en sorte qu'il puisse choisir mais en aucun cas décider.

L'accompagnement de l'enfant

En raison d'une difficile perception de l'enfant et d'une reconnaissance ainsi faussée de celui-ci, son accompagnement est de l'ordre d'une improvisation personnelle entre courants sociétaux et tendances éducatives.

L'enjeu, pour un accompagnement respectueux de l'enfant, serait de redéfinir la place, le rôle de l'adulte et de l'enfant grâce à une autorité positive de l'éduquant. En effet, l'éducation doit être repensée et adaptée à l'enfant d'aujourd'hui (Annexe B, p.II). Le manque considérable de modèle de notre société doit inviter les adultes à se responsabiliser dans leur mission éducative et enseigner des valeurs aux enfants. L'attitude de l'éducateur doit permettre à l'enfant de se sentir amené à être acteur et s'insérer dans un système qu'il serait mieux de choisir plutôt que de s'y soustraire.

Aussi, il faudrait parvenir à sortir de la logique qui a voulu que, depuis de nombreuses années, l'adulte conscient et réaliste décide à la place de l'enfant supposé incapable de le faire, ou alors pas entendu à juste titre. Il serait aussi souhaitable de ne pas tomber pour autant dans l'extrême inverse, celui qui suppose que l'enfant est responsable de son éducation. Ce paragraphe n'est pas sans rappeler les propos tenus par les personnes entendues lors du sondage d'opinions publiques. En effet, cet enjeu face auquel nous nous trouvons amène trois réactions différentes, celle d'une volonté de retour en arrière, celle d'une indécision quant aux références à adopter et celle d'une mauvaise interprétation et d'une confusion des rôles.

Il semblerait important de se libérer de certains dispositifs qui ont été mis en place dans le passé et qui se sont effondrés, faute de répondre aux perspectives d'une société en perpétuel changement. L'éducation a boité pendant des siècles sur la jambe droite puis, depuis les années 1970, brutalement sur la gauche. La responsabilité du XXI^e siècle et des suivants est de la faire enfin marcher sur ses deux jambes à savoir :⁶⁷

- ✓ L'axe affectif lorsqu'il s'agit de faire ce qu'il faut pour ajuster l'environnement aux particularités de l'éduqué : son âge, sa personnalité, ses forces et ses faiblesses, etc... afin de le protéger
- ✓ L'axe normatif pour confronter l'enfant aux contraintes et aux limites de la réalité, l'obligeant ainsi à développer ses propres compétences pour s'adapter et ainsi devenir autonome.

Un juste milieu reste en effet à trouver entre une éducation traditionnelle et moderne, car le passé ne doit pas être repris mais interprété et amélioré.

*« Il y a une progression logique dans l'appréhension de l'enfant par la société - de la reconnaissance de sa place, de son statut découle une reconnaissance de la part qu'il prend à son développement, il a un point de vue sur lui-même et le monde ».*⁶⁸

⁶⁷ Tiré de NANCHEN M., *Ce qui fait grandir l'enfant – affectif et normatif : les deux axes de l'éducation*, 2002, p.69

⁶⁸ CHOMBART DE LAUWE M.-J., *Un autre monde : l'enfance : de ses représentations à son mythe*, 1979, p.48

3.3 PRISE EN CHARGE INSTITUTIONNELLE PARTICIPATIVE

3.3.1 LE PLACEMENT EN INSTITUTION

Afin de contextualiser et de cadrer mon concept théorique, il m'a semblé important d'expliciter la notion de placement institutionnel. En effet, les enfants concernés sont des enfants placés en institution et les adultes intéressés sont des éducateurs sociaux.

Il était d'abord question de comprendre l'origine du placement de l'enfant et du métier d'éducateur spécialisé. Dans un deuxième temps, j'ai trouvé intéressant de rappeler les conditions actuelles de placement pour se faire une meilleure idée des populations enfantines placées et par conséquent de préciser la mission de l'éducateur.

Ce chapitre nous permet de refléter les représentations, la reconnaissance et l'accompagnement des enfants en difficulté en nous expliquant l'évolution de la prise en charge de ceux-ci. Aussi, certains paramètres relevés sont à ajouter à la liste des enjeux liés à une difficile perception de l'enfant par l'éducateur.

Bref historique

D'un point de vue social

L'histoire de l'éducation des enfants vagabonds, orphelins ou abandonnés, placés à l'asile est aussi intimement liée à l'histoire de l'enfance et à la place que cette dernière occupe dans la société.

Les premiers efforts d'un soutien à l'enfance abandonnée viennent de la charité chrétienne qui, en les remettant sur pied, va les « sauver » mais aussi les rendre productif. Des hospices s'ouvrent en nombre à partir du XIV^e siècle pour les enfants rejetés.

Jusqu'en 1827 l'enfant pauvre, vagabond et abandonné nécessite un relèvement moral et une assistance afin d'atteindre trois objectifs ⁶⁹ :

- ✓ apprendre à lire-écrire et compter
- ✓ respecter les lois par l'instruction à la soumission religieuse
- ✓ découvrir les vertus du travail.

Plusieurs catégories d'enfants encore difficiles à distinguer existent dans cette population abandonnée. Certains semblent victimes, d'autres de mauvaise volonté, et plusieurs sont jugés comme vicieux et délinquants.

L'enfant abandonné devient peu à peu l'enfant coupable. De 1828 à 1928, on apprend à l'enfant à travailler plus et les heures d'enseignement sont réduites. L'activité agricole devient la principale forme d'éducation et d'insertion. Elle est aussi un moyen économique de subventionner les besoins financiers de la structure.⁷⁰

En 1920 apparaît plus clairement la notion d'arriération mentale. Après les enfants victimes, coupables, apparaissent les enfants à problèmes. De 1928 à 1970, l'Etat doit dès lors « trier » les enfants selon leurs difficultés et trouver une aide particulière pour

⁶⁹ AVVANZINO P., *Histoire de l'éducation spécialisée – 1827-1970 – les arcanes du placement institutionnel*, 1993, p.19

⁷⁰ Ibid.

chacun d'entre eux. C'est le début des classes spéciales et donc de l'enseignement spécialisé.⁷¹

Apparition de l'enfant difficile et du métier d'éducateur

Avec l'apparition de ces enfants inadaptés, une nouvelle profession doit être pensée : celle de l'éducateur spécialisé. C'est la technologisation des professions sociales qui engendre de nouvelles préoccupations pédagogiques dans le quotidien. A l'école Pestalozzi en 1942, par exemple, il est question de comprendre les pratiques suivantes :

*« il est indispensable que nous nous organisions de manière à pouvoir porter sur chaque garçon qui nous est confié un jugement juste sur son intelligence sa vie affective son caractère et ses aptitudes physiques pour qu'il puisse apprendre au cours de son stage dans notre maison à mettre en valeur tous ses dons. Ce jugement doit être la synthèse des observations faites sur le comportement de l'enfant par tous ceux qui s'en occupent ».*⁷²

Afin de « classer » correctement les différentes populations enfantines en difficulté, il a fallu distinguer le vrai délinquant du jeune à problème grâce notamment au développement d'une protection de la jeunesse.

D'un point de vue juridique

Concernant la délinquance, jusqu'en 1867, la majorité pénale est à 16 ans. En dessous, les jeunes sont acquittés. Ils vont tout de même en maison de correction ou sont renvoyés à la discipline du père.⁷³ Le séjour en maison de redressement conditionne l'enfant à l'aide d'exigences morales et religieuses.

En parallèle à ces enfants délinquants se trouvent les orphelins dont on cherche à mieux accompagner au XIX^e siècle.⁷⁴ C'est l'ère de l'assistancialisme public.

En raison d'une augmentation de la délinquance juvénile, l'Etat va se douter de certains parents qui ne parviendraient pas à faire de leurs enfants de bons futurs citoyens. Il va donc se mêler à l'éducation.⁷⁵ C'est l'exemple interventionniste étatique.

En 1912, on retire le droit absolu de correction au père. Les parents maltraitants peuvent aussi être déchus de leur rôle.⁷⁶ C'est le modèle protectionniste.

Les interventions de l'Etat ne sont désormais plus considérées comme une répression mais comme une mesure éducative par rapport à un problème, à un danger. Pour toute intervention, il faut donc un fait préalable qui doit être prouvé.⁷⁷

Pour ce faire, à partir de la fin de la deuxième guerre mondiale, une collaboration entre psychiatrie et justice se fait concernant la jeunesse délinquante. Une chambre pénale des

⁷¹ AVVANZINO P., *Histoire de l'éducation spécialisée – 1827-1970 – les arcanes du placement institutionnel*, 1993

⁷² Ibid., p. 168

⁷³ « Protection de la jeunesse », cours de criminologie belge

⁷⁴ AVVANZINO, ibid.

⁷⁵ « Protection de la jeunesse », ibid.

⁷⁶ Ibid.

⁷⁷ Ibid.

mineurs, un office médico-pédagogique, un office cantonal des mineurs et des institutions pour jeunes difficiles sont créés en 1952.⁷⁸

En 1965, deux changements sont à souligner. La mère, au même titre que le père, représente son enfant puis une nouvelle catégorie de mineurs, non plus seulement délinquants mais en danger, est prise en considération.⁷⁹

En 1989, on fait passer l'enfant, « objet » d'une société à un enfant « sujet ». Le placement est contraire au droit de vie en famille et l'éducation doit être faite par les parents ceci dans l'intérêt supérieur de l'enfant. Néanmoins, les placements continuent d'être la solution aux problèmes rencontrés par les familles.

Conditions de placement actuelles⁸⁰

En fonction des situations familiales rencontrées, deux types de motifs de placement pour des enfants et des jeunes âgés de zéro à dix-huit ans, doivent être distingués :

- ✓ Les motifs qui exigent un placement d'urgence. Il s'agit de cas où l'enfant se trouve en danger physique ou psychologique au sein de sa famille.

Ce premier motif fait référence à des parents qui n'ont plus la possibilité de répondre aux besoins physiques, psychologiques et affectifs de leur(s) enfant(s), qui sont négligents ou maltraitants (carences graves, atteintes physiques, psychologiques, etc.). Le jeune étant alors livré à lui-même, une intervention rapide est nécessaire, notamment lorsque l'enfant est en bas âge.

- ✓ Les motifs qui nécessitent un placement à moyen ou long terme. Le développement de l'enfant est menacé, s'il reste au sein de sa famille.

Ce motif ne permet pas d'établir précisément quand l'indication au placement doit être posée. La mesure doit être argumentée par les éléments suivants :

- Déficiences sociales et éducatives importantes de la famille ;
- Problèmes de comportement réactif, associés à des problèmes éducatifs familiaux et d'apprentissage ;
- Problèmes de comportement chroniques, liés à des carences familiales, éducatives et formatives
- Etat d'acquisitions trop bas, manque de repères, déficience au niveau des compétences sociales ;
- Déficit important au niveau du comportement (violence, agressivité) des compétences sociales, de l'apprentissage
- Délit, infraction, etc.

Ce chapitre nous donne une idée de la population enfantine placée (Annexe C, p.IV) et des premières réponses qui devront être amenées par l'éducateur social.

Le rôle de l'éducateur social

Il incombe alors au personnel éducatif de remplir des missions nécessaires à une prise en charge adéquate pour tout enfant :

⁷⁸ « Protection de la jeunesse », cours de criminologie belge

⁷⁹ Ibid.

⁸⁰ TORNAY M., *Vers une nouvelle philosophie du placement institutionnel ?*, 2006, p.10

- ✓ Une mission normative.
- ✓ Une mission protectrice.
- ✓ Une mission professionnelle.

Concernant l'enfant placé en institution, le contexte et le cadre institutionnel ajoutent à la liste des complications quelques points notoires. Ainsi, le professionnel doit, en plus de relever les défis sociétaux d'une juste représentation et reconnaissance de l'enfant, veiller à :

- ✓ transformer une relation professionnelle en une relation de confiance
- ✓ créer un lien de référence qui n'est pas justifié par les origines (famille)
- ✓ décrypter et amenuiser les conflits de loyauté
- ✓ gérer un groupe d'enfants et sa dynamique
- ✓ travailler la résilience et l'empowerment⁸¹ chez l'enfant
- ✓ répondre aux critères institutionnels et aux attentes de la direction
- ✓ etc.

De plus il serait nécessaire d'innover par une éducation respectueuse d'une société démocratique où il est malgré tout difficile de faire sa place. Il faut éduquer l'enfant comme un semblable mais tout en laissant libre recours à sa subjectivité, en répondant à ses besoins de limites et d'inculcation de valeurs.

3.3.2 LA PARTICIPATION ET LES DROITS DE L'ENFANT

Introduction

Dans le schéma N°1 (p.11), nous comprenons que notre manière de nous représenter actuellement l'enfant et donc de le reconnaître, puis de l'accompagner, va décrire les possibilités que nous lui offrons en terme de participation.

Afin de percevoir la signification d'un enfant maintenant sujet et acteur, il nous faut contextualiser l'éducation à la participation et la décrire. Le cadre est ainsi donné par les Droits de l'Enfant et son article 12 mais il sera ensuite question de nous arrêter plus sûrement sur la participation comme un concept éducatif.

Les Droits de l'Enfant

Aspect historique

L'histoire des représentations de l'enfant est traversée, dans son ensemble, par de nombreuses interrogations sur sa liberté. Ces questionnements trouvent leur apogée dans la révolution démocratique des sociétés.

Afin de pouvoir garantir des droits particuliers à l'enfant, une réalité infantile des plus justes a dû être pensée et adaptée. En effet, les enfants sont aussi libres et égaux mais leurs besoins sont différents. L'enfant est respectable comme tout être humain mais reste fragile. Cette vulnérabilité exige en priorité des soins et de la protection.⁸²

⁸¹ Appropriation ou réappropriation de son pouvoir, de ses capacités de changements – prise en charge de l'individu par lui-même.

⁸² FOURNIER M., Magazine « Les grands dossiers des sciences humaines » - article « la révolution des poussettes »

En se référant aux pionniers du respect de l'enfant, une Convention internationale des Droits de l'Enfant est contractée en 1989. Cette dernière, nous la devons tout d'abord à Eglantine Jebb (1876-1928), infirmière et activiste sociale britannique à l'origine de l'Unicef⁸³ et de « Save the children »⁸⁴, qui a rédigé la première déclaration de Genève en 5 points en 1923. Puis, à Janusz Korczak (1878-1942), pédiatre polonais, qui a milité pour que celle-ci comprenne des droits dits participatifs en plus de ceux protectifs.

En 1959, 15 ans après son apparition, l'ONU adopte la déclaration des Droits de l'Enfant en dix points. Pour honorer la mémoire de Korczak, la Pologne a insisté, dès 1979, pour que cette déclaration soit retravaillée et convertie en Convention. Dix ans plus tard ces articles contraignent désormais tous les Etats membres des Nations Unies à respecter les Droits de l'Enfant.

La particularité enfantine est reconnue de manière universelle. Les normes d'un rapport humain à l'enfance sont désormais juridiquement imposées.⁸⁵ Cependant, l'enfant reste un mineur et est donc taxé d'incapacité juridique. Cette Convention démontre que ses droits sont surtout synonymes de devoirs pour l'adulte. Autrement dit,

« les droits de l'enfant n'ont pas d'autre signification : ils témoignent de l'engagement des adultes pour que chaque enfant puisse un jour signer sa propre vie. » (Meirieu 2002)⁸⁶

En résumé, l'évolution de la perception de l'enfant du XVI^e siècle à nos jours nous invite à percevoir désormais cet être comme un sujet distinct et particulier mais, aussi et surtout, en ce qui nous concerne, comme un acteur de son développement.

L'article 12

Selon la Convention internationale des Droits de l'Enfant entrée en vigueur en septembre 1990, l'article 12 prévoit que :

« Les Etats parties garantissent à l'enfant qui est capable de discernement le droit d'exprimer librement son opinion sur toute question l'intéressant, les opinions de l'enfant étant dûment prises en considération eu égard à son âge et à son degré de maturité.

A cette fin, on donnera notamment à l'enfant la possibilité d'être entendu dans toute procédure judiciaire ou administrative l'intéressant, soit directement, soit par l'intermédiaire d'un représentant ou d'une organisation appropriée, de façon compatible avec les règles de procédure de la législation nationale. »⁸⁷

Cet article de droit dit participatif, est l'une des plus grandes évolutions de la prise en compte de l'enfant de tous les temps. Au « P » de prestation et de protection s'ajoute celui de participation.

L'aspect juridique intervient au moment où une décision de placement est prise pour un enfant qui devrait alors être au préalable consulté. Nous concernant, d'un point de vue

⁸³ Fonds des Nations Unies pour l'enfance

⁸⁴ Organisation Non-Gouvernementale pour une aide aux enfants

⁸⁵ RENAUT A., *La libération des enfants – contribution philosophique à une histoire de l'enfance*, 2002

⁸⁶ CAVALLOTTI A.-L., *Les représentations sociales des enseignants de l'école primaire et des inspecteurs scolaires au sujet des Droits de l'Enfant*

⁸⁷ Tiré du site internet adresse Url http://www.unhcr.ch/french/html/menu3/b/h_comp37_fr.htm

éducatif, ce droit ne sert que de fil conducteur à l'application d'une participation de l'enfant au quotidien. Aussi, passé en revue, l'article 12 nous amène bon nombre d'informations sous-entendues qui nous démontrent la relative complexité d'une implication de l'enfant. Il est donc intéressant d'en analyser chaque partie, ci-dessous :

« Les Etats parties garantissent à l'enfant... »

Il faut savoir que selon l'article 1 de la Convention internationale des Droits de l'Enfant « un enfant s'entend de tout être humain âgé de moins de dix-huit ans, sauf si la majorité est atteinte plus tôt en vertu de la législation qui lui est applicable ».

« ...capable de discernement... »

Cette capacité est à entendre comme une faculté à comprendre la situation et celle d'exprimer son opinion en faisant des choix. Cette notion est donc très relative et ne peut pas être déterminée par l'âge. Cette réalité varie en fonction de l'enfant, de son développement, de son histoire, de sa capacité à appréhender les événements qui le touchent, de la nature et de la gravité de la question posée.⁸⁸ Il est important de se souvenir que plus l'enfant saisit les détails de la problématique, plus son opinion est fondée et reflète sa capacité à discerner.

« ...le droit à exprimer librement son opinion... »

En plus d'une simple liberté d'expression, ce droit attribue aux enfants la garantie d'être écoutés attentivement, en dépit de leur manière de s'exprimer, par des adultes qui devront dès lors s'adapter à leur niveau. Aussi, il est impératif de croire en la capacité de l'enfant à se fonder une opinion et donc le reconnaître à juste titre.

« ...sur toute question l'intéressant,... »

Les limites du champ d'application de ce droit sont le niveau d'implication de l'enfant dans une situation donnée. Cependant, le terme « l'intéressant » me posant quelques soucis d'interprétation, je profite d'un entretien téléphonique avec M. Jean Zermatten, pour en discuter. Aussi, j'apprends qu'il serait préférable pour cette expression de s'en tenir à une traduction plus proche de la version anglaise de la Convention, à savoir « sur toute décision et question qui l'affectent ». Nous comprenons tout de suite mieux qu'il s'agit donc d'évaluer l'impact direct ou indirect que la situation a sur l'enfant avant de le mêler au processus décisionnel.

« ...les opinions de l'enfant étant dûment prises en considération »

Plus qu'une écoute attentive, il s'agit d'être en mesure de valider les opinions de l'enfant et de les faire intervenir dans la prise de décision. Il ne va pas sans rappeler dans cette partie de l'article que le statut actuel de l'enfant lui confère cette nouvelle importance de manière systématique.

« ...eu égard à son âge et à son degré de maturité... »

L'enfant étant malgré tout mineur, l'importance qui sera donnée à son avis dépendra effectivement de son âge (de 0 à 18 ans) et de sa maturité personnelle (développement psychologique, cognitif et facteurs socioculturels, économiques)⁸⁹. Ce sont les deux seuls critères permettant l'évaluation du discernement. Aussi, il est à souligner ici la part non

⁸⁸ ANTONY E., *Les mineurs non accompagnés séjournant en Suisse : quelles perspectives d'avenir?*, 2010

⁸⁹ Enfanphare - 20 ans de la Convention internationale des Droits de l'Enfant - 20-21/11/2009

négligeable attribuée à la responsabilité de l'adulte. Ce dernier devra, en effet, jauger à juste titre la crédibilité conférée aux propos de l'enfant en regard de la situation qu'il vit.

« ...dans toute procédure judiciaire et administrative l'intéressant... »

Selon M. Jean Zermatten encore, lorsqu'il s'agit de procédures judiciaires, il est question de tribunaux et de celles administratives correspondent au système scolaire, de santé, de la migration et institutionnel. Le tribunal fédéral a reconnu cet article comme applicable directement dans la législation suisse. Cet article représente aussi mais surtout l'obligation pour les Etats et par effet indirect à toute la population, de mettre en place les dispositifs nécessaires à sa mise en œuvre.

De plus, il faut savoir que l'article 12 constitue actuellement un thème majeur et permet à d'autres droits de la Convention d'être respectés :⁹⁰

- ✓ La considération primordiale de l'intérêt supérieur de l'enfant (article 3) ;
- ✓ La protection de l'enfant contre toutes formes de discrimination (article 2) ;
- ✓ Le droit inhérent à la vie et au développement (article 6) ;
- ✓ L'engagement d'accorder une attention particulière aux enfants vivant dans des situations particulièrement difficiles (préambule, de nombreux articles) ;
- ✓ Le droit à avoir accès à une information de qualité et provenant de diverses sources (art. 17 CDE)

Comme je l'ai précédemment cité, cet article n'a pas qu'une signification juridique. Aussi, je vais volontairement insister sur le concept de participation, qui n'est d'ailleurs pas mentionné comme tel dans l'article 12 et l'extraire de ce droit pour ainsi refléter, entre autres, l'exigence pédagogique d'une éducation à la responsabilité.

3.3.3 LE CONCEPT ÉDUCATIF DE PARTICIPATION

Je trouve important, ici, de voir la participation non pas comme un résultat mais comme le point de départ d'une relation éthiquement adaptée à l'enfant-citoyen d'aujourd'hui. En effet, elle est la garantie d'une approche fondamentale de l'enfant, grâce à des attitudes et un savoir-faire respectueux de ce dernier. Elle est aussi l'élément le plus proche et le plus parlant du domaine de l'éducation sociale en terme de relation d'aide dans le concret.

Les précurseurs

Nous avons vu au travers de l'évolution de l'éducation que l'enfant a pu participer à différents degrés au cours de l'histoire. Bien qu'il devait s'investir plus qu'aujourd'hui dans la vie de tous les jours, il n'a que très peu été considéré comme acteur de son développement jusqu'à l'arrivée de certains précurseurs en la matière (Annexe D, p.V).

Ces grands personnages de l'histoire s'intéressant à l'enfant avaient confiance en lui et en ses capacités, de même que le processus éducatif mis en place devait le refléter. Pourtant, nous trouvons encore actuellement que certains d'entre eux étaient de simples utopistes un peu extrémistes dans leur manière de concevoir le petit être humain. En effet, certains ont même été jusqu'à lui conférer la difficile tâche de sa propre éducation, en respectant son rythme et ses envies.

⁹⁰ FERRING D., HANSON K., MAJERUS M., SCHMIT C, ET ZERMATTEN J., *Les droits de l'enfant : Citoyenneté et participation*, p.7

Il n'empêche que l'idée d'un enfant participatif comme il devrait l'être actuellement était au centre de son accompagnement (Annexe E, p.IX). Quand bien même nous connaissons maintenant ses besoins, ses droits mais aussi ses obligations, force est toutefois de constater que nous ne savons pas encore très bien comment nous y prendre en terme d'éducation et de pédagogie concrètement.

Définition

Le terme participation est le nom courant pour parler du fait de participer qui lui-même est un verbe désignant « prendre une part active à... ». Il signifie s'impliquer, réaliser et se réaliser, partager, prendre des responsabilités, être admis, intégré, se former, parler, écouter, apprendre, etc...⁹¹

A la suite de Paul Watzlawick qui a affirmé dans ses propos basés sur la systémique l'impossibilité de ne pas communiquer, Joseph Duss-Von Werdt, psychologue, théologien et pionnier de la médiation, remarque à son tour qu'il n'est pas possible de ne pas participer.⁹² Si la définition du concept induit un caractère actif à la participation, il est aussi facile de participer du simple fait de sa présence.

La participation s'effectue dans plusieurs contextes et comme nous l'avons précédemment vu peut être entendue de diverses manières :

- ✓ Juridiquement : droit pour l'enfant d'être entendu.
- ✓ Politiquement : droit à prendre part aux décisions collectives.
« *L'homme est celui qui vaque à ses occupations privées, tandis que le citoyen est celui qui participe* »⁹³

Mais aussi et surtout en ce qui nous concerne dans ce sujet de mémoire :

- ✓ Quotidiennement et donc philosophiquement et pédagogiquement : droit à être acteur de son développement.

La participation doit se travailler selon le stade de développement et les capacités personnelles de l'enfant à plusieurs niveaux (Annexe F, p.IX). Elle peut donc aller de la passivité à l'autonomie entière en passant par plusieurs étapes :

- ✓ l'information à l'enfant,
- ✓ la simple consultation,
- ✓ la prise en compte de son avis,
- ✓ la participation de ce dernier à la décision,
- ✓ puis le partenariat entre l'enfant et l'adulte.

Pour qu'elle puisse être réalisée, il est fondamental de commencer par respecter certains de ses principes.

Principes

L'application du concept de participation doit s'inscrire dans un cadre spécifique et une certaine dynamique afin de répondre à des attentes précises. Aussi, afin d'éviter trop de

⁹¹ STOECKLIN D., ZERMATTENT J., *Les droits de l'enfant de participer norme juridique et réalité pratique*, 2009

⁹² FERRING D., HANSON K., MAJERUS M., SCHMIT C, ET ZERMATTEN J., *Les droits de l'enfant : Citoyenneté et participation*

⁹³ RENAUT A., *La libération des enfants – contribution philosophique à une histoire de l'enfance*, 2002, p.359

confusion, il est important d'émettre, à présent, quelques principes directeurs de cet aspect participatif.

La participation :

- ✓ est un processus et non un acquis
- ✓ comprend plusieurs étapes :
 - la préparation de l'enfant (informations) ;
 - le recueil de son opinion (selon capacité de discernement) ;
 - la décision de l'adulte avec la prise en considération de l'avis donné par l'enfant dans l'intérêt de ce dernier ;
 - le retour et la justification de la décision prise.
- ✓ reconnaît l'enfant comme unique et capable de prendre part à...
- ✓ doit être volontaire, encouragée et conseillée
- ✓ est une collaboration progressive entre l'enfant et l'adulte⁹⁴
- ✓ se pratique le plus tôt possible
- ✓ cherche l'adhésion par la confiance et la création d'un lien
- ✓ s'entraîne et se pratique premièrement dans un milieu protégé⁹⁵
- ✓ est cadrée, expliquée et orientée

Il est impératif de garantir une implication adaptée à l'enfant, sans quoi, une mauvaise manipulation de cet outil éducatif peut engendrer de nombreux dommages. Les personnes légalement responsables de l'enfant sont donc les garants d'une possible coopération en lui donnant notamment l'orientation et les conseils appropriés. Elle nécessite ainsi des compétences de l'adulte, un certain savoir-être et savoir-faire (Annexe G, p.X).

Fonctions et buts

La participation remplit de nombreuses missions dans le développement de l'enfant mais aussi et surtout elle est un droit fondamental pour toute personne de prendre part aux décisions qui concernent sa propre vie et de voir son existence respectée.⁹⁶

Elle permet de développer trois compétences fondamentales pour la vie en société grâce à sa fonction d'identification, d'émancipation et de libération, notamment aux niveaux :

- ✓ social (sentiment d'appartenance)
- ✓ cognitif (assimilation d'idées, de concepts)
- ✓ affectif (reconnaissance et intériorisation des valeurs).

Elle est aussi l'outil principal d'une possible intégration et d'une réelle socialisation en favorisant une certaine cohésion sociale facilitée par des liens intergénérationnels.⁹⁷ Elle alimente le développement personnel et social, permettant même un partage d'expériences de manière « systémique ». En effet, l'acteur et sa capacité d'agir (compétences personnelles et environnementales) permettent à tout le système (population d'une même société) de bénéficier de sa pratique lors d'échanges

⁹⁴ EFTELING K., *Rapport du séminaire sur la participation des enfants – ce qui s'apprend tôt s'applique aussitôt*, 2004, p.6

⁹⁵ Ibid., p.57

⁹⁶ MEIRIEU P., *Le pédagogue et les droits de l'enfant : histoire d'un malentendu ?*, 2002

⁹⁷ Enfanphare - 20 ans de la Convention internationale des Droits de l'Enfant - 20-21/11/2009, p. 97

participatifs.⁹⁸ De plus, l'aptitude réflexive, qui est sans doute le bien le plus précieux de l'humanité, est continuellement travaillée.⁹⁹

Elle permet en outre d'apporter une place à l'enfant, le définissant dans la société comme sujet mais aussi acteur du système. Par conséquent, dans une organisation sociétale, elle favorise l'apprentissage et l'exercice des valeurs fondamentales : liberté, égalité, justice, démocratie, solidarité et fraternité.¹⁰⁰ Concernant la politique, il s'agit grâce à la participation d'entraîner une certaine éducation à la citoyenneté et de mettre en avant le « learning by doing » proposé par le concept démocratique.¹⁰¹ Il est donc question de remplacer une « politique en faveur des enfants » par une « politique impliquant les enfants ».

Une des fonctions les plus importantes à mes yeux est celle qui permet à l'enfant de développer son esprit critique et de se libérer des relations de pouvoir et de dépendance. Dans un monde aussi stimulant que celui dans lequel nous vivons et la vitesse à laquelle les nouveautés naissent, il est primordial d'apprendre à l'enfant à se défendre contre toutes formes de manipulation. Par conséquent, plus l'enfant participe, meilleur sera son positionnement et les décisions qu'il prendra dans son intérêt.¹⁰²

« L'éducation est, simultanément, d'introduire l'enfant dans le monde, de manière ordonnée et progressive, et de préserver l'enfant des vicissitudes du monde pour garder intact son pouvoir de "renouveler le monde" ».
(Hanna Arendt)¹⁰³

Demander l'avis de l'enfant et le prendre en considération revient à reconnaître et à valoriser ses ressources. Aussi, il pourra exercer ses compétences, son estime de lui-même et la confiance en l'autre. Cela va donc lui permettre de développer une identité personnelle positive, de renforcer une meilleure protection et pour finir l'entraîner à l'exercice de ses droits.

En ce qui concerne les enfants placés, la participation permet aussi et surtout d'atteindre un plus haut degré de résilience.¹⁰⁴ La contribution de ce dernier dans la vie de tous les jours lui permet aussi d'accepter son destin en trouvant, entre autres, les moyens de faire avec sa situation, ses frustrations et d'avancer.¹⁰⁵ En prenant part à son quotidien, l'enfant va entraîner un certain dépassement de soi et accéder plus rapidement à la maîtrise de lui-même dans le sens d'une coopération plutôt que d'une compétition. Seront donc également travaillées grâce à la participation, la résolution non violente de conflits ainsi que l'entraide en terme d'acceptation de la différence et de responsabilités partagées. Elle permet à ce que l'enfant devienne partenaire du résultat même si celui-ci ne correspond pas à ses attentes.¹⁰⁶

Les fonctions de ce concept ne se limitent pas à des bénéfices pour la seule catégorie enfantine. D'autres acteurs de la société peuvent aussi en tirer profit. En effet, en parvenant à reconnaître le potentiel des enfants participants, les adultes travailleront une

⁹⁸ STOECKLIN D., ZERMATTENT J., *Les droits de l'enfant de participer norme juridique et réalité pratique*, 2009

⁹⁹ Ibid.

¹⁰⁰ FERRING D., HANSON K., MAJERUS M., SCHMIT C., ET ZERMATTENT J., *Les droits de l'enfant : Citoyenneté et participation*

¹⁰¹ Ibid.

¹⁰² Enfantphare - 20 ans de la Convention internationale des Droits de l'Enfant - 20-21/11/2009, p. 97

¹⁰³ MEIRIEU P., *Le pédagogue et les droits de l'enfant : histoire d'un malentendu ?*, 2002

¹⁰⁴ STOECKLIN D. Ibid.

¹⁰⁵ GAUYE-DUBOSSON M.-C., *Autorité de l'enseignant et protection de l'enfant*, 2009

¹⁰⁶ Ibid.

meilleure compréhension de leurs besoins, de leurs difficultés, de leurs aspirations et ils pourront ainsi mettre à disposition leurs connaissances et leurs expériences plus facilement. Les enfants et les jeunes sont eux-mêmes les messagers les plus authentiques de la réalité dans laquelle nous vivons. Les considérer comme des «spécialistes» reviendrait à améliorer nos conditions de vie au quotidien et celles de demain.

Pour résumer, aujourd'hui, la participation est donc un processus démocratique d'un système décisionnel où l'enfant serait directement ou indirectement impliqué.¹⁰⁷ Il en va de l'intérêt supérieur de la société de voir ses enfants préparés à exercer leurs futures responsabilités grâce à une consultation précoce et à la reconnaissance de leurs indéniables potentialités.¹⁰⁸

Mise en pratique ou les critères d'une bonne participation

Représentations, reconnaissance et respect de l'enfant

La participation se base clairement sur une représentation et une reconnaissance de l'enfant comme personne à part entière et capable, au fur et à mesure de son développement de raisonner, d'avoir une opinion. Il s'agit de lui laisser l'opportunité de prendre une part active à sa vie.¹⁰⁹ Afin de le rendre partenaire et, par la même occasion, acteur, il est important, dans ce genre d'accompagnement, de le respecter pour ce qu'il est.

« Respecter signifie accepter sans réduire à notre compréhension » (F. Deligny)¹¹⁰

Pour Marshall B. Rosenberg, psychologue et spécialiste de la communication non-violente, il faut indéfiniment sortir de cette logique qui veut que l'adulte sache mieux que l'enfant ce qui est bon pour lui.

«Même si maintenant ils n'aiment pas les épinards, si je les force à en manger, ils finiront par me remercier de l'avoir fait.»¹¹¹

Chaque participant et chaque coach doivent alors accepter d'être à la fois maîtres et élèves. Il est question de ne plus regarder l'enfant comme un futur homme, un futur travailleur, un futur citoyen. Il est déjà les années de vie d'un homme, que nous serions irresponsables d'évincer et de trop préserver au nom d'une immaturité qu'il faut développer.¹¹² Tout ce qui s'apprend tôt s'applique également tôt.

Aussi, des espaces suffisants et adaptés doivent être offerts à l'enfant afin qu'il puisse acquérir sa propre expérience¹¹³. Le concept de participation ne doit donc pas « *buter au souhait spontané de confort et de non dérangement* ».¹¹⁴

Sa place et son rôle d'enfant doivent être adaptés afin d'éviter une sur-responsabilisation mais également pour lui permettre d'être un sujet, particulier et singulier, capable d'être le

¹⁰⁷ EFTELING K., *Rapport du séminaire sur la participation des enfants – ce qui s'apprend tôt s'applique aussitôt*, 2004

¹⁰⁸ Ibid.

¹⁰⁹ Ibid.

¹¹⁰ Tiré du site internet - adresse url : <http://philozamis.forumpro.fr/t830p980-citations-en-vrac-3-2010>

¹¹¹ ROSENBERG MARSHALL B. *Vers une éducation au service de la vie*, 2006, p.96

¹¹² KORCZAK J., *Le droit de l'enfant au respect*, 1970

¹¹³ Ibid.

¹¹⁴ FERRING D., HANSON K., MAJERUS M., SCHMIT C, ET ZERMATTEN J., *Les droits de l'enfant : Citoyenneté et participation*, p.8

support d'une action possible, d'une influence.¹¹⁵ Il s'agit ici de cet enfant mineur mais débordant d'énergie et remarquable à tous niveaux, qu'il s'agit de consulter pour une meilleure adhésion et une plus grande protection.

Autrement dit, les droits dits participatifs ne doivent en aucun cas remettre en question l'autorité et la responsabilité de l'adulte. Pour une relation claire et la création d'un lien sécuritaire, un cadre confrontant l'enfant à ses propres limites et aux contraintes de la vie quotidienne en collectivité doit être instauré. Une fois cette connexion créée, un échange efficace et agréable sera favorisé.

L'enfant a besoin d'une enfance et il est impératif de se battre contre chaque possibilité de trop rentabiliser sa rapide croissance. Le plus grand respect que l'on puisse reconnaître à l'enfant consiste à perdre du temps avec lui malgré la logique économique de nos sociétés.¹¹⁶

Chaque enfant étant unique, le besoin de vivre sa propre expérience doit pouvoir être satisfait. Cependant, la valeur de son opinion va être évaluée et dépendra de son âge, de sa maturité, de son développement, des influences qu'il va obligatoirement subir, de sa dépendance aux personnes qui l'entourent, et de sa capacité à s'exprimer.¹¹⁷

L'éducateur va ainsi devoir se représenter, reconnaître et accompagner l'enfant dans le sens de sa capacité à participer et ce, grâce à un certain savoir-être et savoir-faire.

Accompagnement participatif et rapport à l'enfant

Après avoir esquissé le sens dans lequel notre représentation de l'enfant pour une meilleure reconnaissance de celui-ci devait aller, il s'agit d'exposer les aptitudes relationnelles nécessaires à un meilleur respect encore :

Compétences communicationnelles - outils

Pour Erasme « *on ne naît pas homme, on le devient* », notamment grâce au langage.¹¹⁸ Communiquer consiste à mettre en commun des différences ou des ressemblances avec pour principe d'être premièrement reconnu puis entendu.¹¹⁹ Les points fondamentaux concernant cette manière de mettre en relation les hommes relèvent d'importants enjeux. Il est donc facilement compréhensible que s'adresser à des enfants en tant qu'adultes soit une entreprise difficile et qu'il faut se préparer à dialoguer.

« La parole, interface du savoir, doit se moduler ainsi entre qualité d'écoute, qualité d'expression et, un certain silence qui lie les deux. »¹²⁰

Il est important de réfléchir à la manière de créer des circonstances permettant une conversation optimale et ouverte en choisissant des moments propices à la discussion. Le cas échéant, il sera préférable de repousser la conversation à plus tard.

Il semble ainsi nécessaire, dans un premier temps, de clarifier les intentions de chacun et le but de l'échange visé. Toutes informations utiles à l'enfant doivent lui être formulées

¹¹⁵ Coordonné par BERGONNIER-DUPUY G., *L'enfant acteur et /ou sujet au sein de la famille*, 2005

¹¹⁶ BROUGERE G. « Dépendance et autonomie - Représentations et place de l'enfant dans les sociétés contemporaines »

¹¹⁷ Ibid.

¹¹⁸ BECCHI E., JULIA D., *Histoire de l'enfance en occident de l'antiquité au XVIIe siècle* Tome 1, 1998,

¹¹⁹ GAUYE-DUBOSSON M.-C., *Autorité de l'enseignant et protection de l'enfant*, 2009

¹²⁰ Ibid. p.38

afin qu'il puisse se forger sa propre opinion.¹²¹ Il paraît également important d'expliquer les conditions dans lesquels la prise de position peut se faire (degré de liberté et d'autonomie).¹²²

Il faut savoir que plus l'enfant est jeune plus l'adulte sera emprunté et la conversation sera étrange pour lui. La vérification de chaque échange effectué avec l'enfant semble importante. Le fait de se positionner à la même hauteur que l'enfant ou utiliser un langage symbolique, de même que jouer avec peut aider.

Les questions suggestives sont à éviter. Pour ce faire, la conversation est à laisser le plus possible à l'enfant. A cet effet, une confiance permettant une certaine liberté d'expression entre les interlocuteurs est nécessaire.

Il paraît essentiel de s'abstenir de juger (tout recevoir sans réserve évaluative, tout accueillir sans critique ni conseil avec pour intention authentique de comprendre autrui)¹²³, éviter de persuader et de convaincre. Des paroles simples et authentiques sont de rigueur.

Il est conseillé d'instaurer une écoute dite compréhensive en stimulant, en accentuant la personnalisation du vécu, en amplifiant, en reformulant et en étant attentif aux sentiments de l'autre, soit « *pénétrer les significations telles que l'interviewé les éprouve, en référence à son propre système existentiel* ». ¹²⁴

Ecouter c'est aussi prendre le risque de ne pas savoir quoi faire avec ce qui a été dit. Un des freins les plus considérables à une écoute juste est la peur de la relation. A cet effet, il semble important de chercher à connaître la personne entendue.

Le dernier élément d'une bonne communication est l'observation. En effet, l'enfant s'exprime par différents biais en étant conscient ou non de le faire. Il est donc de notre devoir de le comprendre au travers d'un langage verbal et non-verbal. A échelle groupale, elle nous permet aussi de repérer certains détails et comprendre ainsi les différentes dynamiques, les influences vécues par l'enfant.

Nous ne pensons que très rarement à observer et nous nous contentons de regarder l'autre quand il parle. Une attention particulière et un regard empreint d'empathie pour que notre interlocuteur se sente en sécurité et compris paraissent pourtant indispensables.

Finalement, un retour explicite sur la décision prise doit impérativement être donné à l'enfant. La discussion doit être débriefée et l'enfant remercié d'une manière ou d'une autre pour la conversation partagée. A la suite d'un échange difficile, il serait opportun de veiller à ce que l'enfant reprenne ses esprits avant de quitter le dialogue.

« L'homme, cet animal doué de parole, n'acquiert sa véritable dimension d'homme qu'en excellant dans ce qu'il a d'essentiellement humain, le langage. Maîtriser le langage, c'est se maîtriser soi-même et être capable de communiquer avec les autres. Apprendre à parler, c'est apprendre à vivre en société. Et bien parler, c'est-à-dire approprier son langage à

¹²¹ FERRING D., HANSON K., MAJERUS M., SCHMIT C., ET ZERMATTEN J., *Les droits de l'enfant : Citoyenneté et participation*

¹²² STOECKLIN D., ZERMATTEN J., *Les droits de l'enfant de participer norme juridique et réalité pratique*, 2009

¹²³ Ibid.

¹²⁴ Ibid., p.62

l'auditeur et au sujet traité, n'est-ce pas une forme élevée du savoir-vivre ? »¹²⁵

Savoir-être et posture éducative - outils

Les enfants doivent apprendre à participer, mais les adultes doivent favoriser une certaine motivation à le faire grâce notamment à des attitudes et des pratiques stimulantes et bienveillantes.

Pour ce faire, il est tout d'abord important pour les professionnels d'estimer le degré possible de participation de l'enfant selon ses intérêts, son mode de pensée, son âge mental et son stade de développement. Il faut être patient, s'adapter à l'enfant et à son rythme. Autrement dit, il s'agit de lui inculquer la possibilité d'être l'agent même de ses compétences en étant pas seulement un bénéficiaire mais un acteur engagé.¹²⁶

*« Accompagner la personne jusqu'où elle peut aller et un petit peu plus »
(W. Reich)¹²⁷*

En effet, l'éducation n'est plus le conditionnement d'un enfant modelable à souhait ni une opération de surface pour que l'enfant acquiert une sorte de « vernis social ». ¹²⁸ Aujourd'hui, bien plus qu'avant, elle doit donner à l'enfant les moyens de grandir en tant que citoyen. Selon Hanna Arendt, philosophe :

« La frontière démocratique garantit ainsi que l'on se donne les moyens de former les citoyens avant qu'ils ne soient reconnus officiellement comme tels ».¹²⁹

Il incombe donc à l'éducateur de jouer plusieurs rôles afin de permettre une collaboration au niveau du choix et non pas de la décision.

Aussi, il devrait tout d'abord être la **personne ressource**, compétente, ferme mais juste. Pour ce faire, son autorité doit être adéquate, donc légitimée et reconnue. Le cadre est garanti par des règles respectées et favorise les interactions, y compris avec les plus démunis. Par conséquent, il doit assurer une position considérée de la part de l'enfant comme repère et « appel au dépassement de soi », ¹³⁰ en passant par la gestion de sa frustration et de ses pulsions.

« L'homme n'est rien de déterminé qui lui soit assigné comme une nature mais qu'il lui faut devenir homme. C'est-à-dire libre par l'éducation. »¹³¹

La liberté ne saurait s'acquérir par l'apprentissage de la contrainte. L'éducateur a aussi une fonction d'**animateur**, ludique et créatif qui explique le sens des règles pour une plus grande adhésion de l'enfant au système. L'éducation doit être un processus qui se co-construit avec la participation de tous les acteurs, y compris l'enfant. L'autodiscipline s'obtient alors par le dialogue dans des limites définies et non par un rapport de force. Du moment où l'enfant, en connaissance de cause, transgresse de manière répétitive, il

¹²⁵ BECCHI E., JULIA D., *Histoire de l'enfance en occident de l'antiquité au XVIIIe siècle* Tome 1, 1998, p.280

¹²⁶ FERRING D., HANSON K., MAJERUS M., SCHMIT C., ET ZERMATTEN J., *Les droits de l'enfant : Citoyenneté et participation*

¹²⁷ Tiré du site internet - adresse url : <http://www.oasis-relationnel.be/decouverte-de-soi/accompagnement-individuel.php>

¹²⁸ MATHIEU H. *L'autorité expliquée aux parents – entretiens avec Claude Halmos*, 2008, p.36

¹²⁹ MEIRIEU P., *Le pédagogue et les droits de l'enfant : histoire d'un malentendu ?*, 2002

¹³⁰ GAUYE-DUBOSSON M.-C., *Autorité de l'enseignant et protection de l'enfant*, 2009

¹³¹ RENAUT A., *La libération des enfants – contribution philosophique à une histoire de l'enfance*, 2002, p.291

faudrait donc préférer une sanction à une punition en terme de réparation.¹³² Aussi, plus les mesures sont disciplinaires, plus la participation de l'enfant doit être induite. La désapprobation devrait, autant que possible, s'accompagner d'indications sur la façon dont l'enfant pourrait redresser la situation.

L'éducateur devrait ensuite être, l'**allié**, celui qui soutient les efforts d'une coopération pédagogique visant l'apprentissage. Afin de favoriser la responsabilisation de l'enfant, il s'agit de mettre en avant la conception d'une pédagogie différenciée où il est question de multiplier les propositions, les exercices, les possibilités d'investissement personnel. Une discussion peut ainsi être ouverte de même qu'un débat et l'argumentation doit être le support d'un choix. L'enfant comprendra qu'il s'agit d'assumer son implication dans sa propre vie en ayant une compétence : celle de savoir se positionner.¹³³ Il travaillera son estime de soi, la confiance en l'autre et en son environnement. Dans la vie, on n'est jamais deux, mais trois. Il n'y a jamais seulement « toi » et « moi », il y a aussi l'autre et donc la loi.¹³⁴

Le professionnel est également cet **ami plus expérimenté** avec une posture positive qui dégage un enthousiasme face à la vie. En effet, la situation vécue par un enfant placé en institution peut être très problématique. Il est donc important de l'aider à extérioriser ses sentiments puis accueillir son bagage émotionnel. Pour ce faire, le tuteur de participation doit adopter une attitude neutre et objective afin de ne pas influencer l'enfant dans son expression.

La participation ne doit pas être un moyen de contrôle social. En effet, il est important de se souvenir en tant qu'éducateur que l'inculcation d'un savoir des générations précédentes n'est désormais plus tenue comme absolue. Elle est délaissée, dès lors, au profit d'une participation de l'enfant dans des échanges horizontaux avec l'adulte.¹³⁵ L'éducateur met à disposition son savoir et ses expériences tout en acceptant d'être lui-même influencé dans les rapports entretenus en participant à son tour au monde imaginaire de l'enfant.

L'attitude clé à avoir, sans grande surprise, est l'empathie. Cette opération psychologique par laquelle nous nous efforçons de percevoir le monde du point de vue de l'autre est essentielle. L'éducateur est alors également ce **guide** qui adapte les obstacles de la société mais qui ne les franchit pas à la place de l'enfant.

Pour finir, afin de pouvoir rester au plus juste de notre mission d'accompagnement, il faut savoir se remettre en question, en faisant preuve de souplesse. Il est pour cela conseillé de procéder à une collaboration pluridisciplinaire pour plus de savoir-faire et de savoir-être. Une coopération entre les différents éduquants est impérative. Comme tout bon travailleur social, il s'agit d'activer son réseau afin de collaborer au mieux avec les intervenants qui entourent l'enfant concerné.

« Celui ou celle qui administre le fait toujours en référence à des considérations pédagogiques, celle ou celui dont la mission est d'éduquer ne peut se montrer insoucieux des contraintes de la gestion, celle ou celui qui enseigne ne peut sous-estimer la part personnelle et affective que

¹³² MATHIEU H. *L'autorité expliquée aux parents – entretien avec Claude Halmos*, 2008

¹³³ FABER A., MAZLISH E., *Parler pour que les enfants écoutent et écouter pour que les enfants parlent*, 2002

¹³⁴ MATHIEU, *ibid.*

¹³⁵ Coordonné par BERGONNIER-DUPUY G., *L'enfant acteur et /ou sujet au sein de la famille*, 2005

*requièrent les apprentissages. Nul ne prétend depuis longtemps avoir à faire à de purs esprits, et la difficile mission d'éducation ne devient réalisable qu'au prix d'une conjugaison des talents adultes ».*¹³⁶

Avantages et inconvénients

Pour autant que l'utilisation des principes de participation de l'enfant soit juste, les conséquences positives sont nombreuses.

En effet, à travers cet entraînement à la participation, les enfants comprennent dès lors qu'ils peuvent avoir un impact sur le monde. Ils prennent ainsi davantage conscience des responsabilités à respecter à leur tour, l'autre et l'environnement.

*« Apprendre à être ... avec moi-même, avec les autres et avec la vie ! »*¹³⁷

Le pilier fondamental de la participation est la relation de partage. Les enfants découvrent ainsi le fait d'être pris au sérieux et comprennent l'importance d'un échange de savoirs et d'expériences. Les adultes conservent ainsi leur position d'autorité. En collaborant avec eux, une nouvelle confiance des futures générations semble favorisée.

En groupe de pairs, sous la tutelle d'un adulte, les enfants peuvent aussi apprendre les uns des autres. Des études faites aux États-Unis démontrent qu'un enfant qui vient tout juste d'acquérir une compétence peut être un meilleur professeur dans ce domaine-là qu'un enseignant expérimenté.¹³⁸ La participation offre donc la possibilité d'une éducation par les pairs et toutes occasions de la vie quotidienne se transforment en potentiels apprentissages.

En appliquant les principes de participation, les enfants s'entraînent à prendre des décisions, les communiquer et les défendre en les argumentant et en adhérant à la décision. Comme le démontre le schéma suivant, un certain travail d'équipe et l'obligation pour les plus discrets de prendre des initiatives sont garantis.¹³⁹

¹³⁶ GIOUX A.-M. *Eduquer, enseigner, encadrer – apprendre à vivre ensemble au collège et au lycée*, 2009, p.90

¹³⁷ ROSENBERG MARSHALL B. *Vers une éducation au service de la vie*, 2006, p.7

¹³⁸ Ibid.

¹³⁹ « Paroles aux jeunes ! » Manuel sur la charte européenne révisée de la participation des jeunes à la vie locale et régionale

Apprendre à mieux vivre ensemble - apprendre à choisir - schéma N°2 : ¹⁴⁰

D'un point de vue professionnel, l'éducateur reste le garant du cadre (contraindre, sécuriser, autoriser) dans lequel se joue la participation. Les enfants font preuve d'initiatives, d'autonomie et d'autocontrôle. Il y a par conséquent une revalorisation du métier et un gain de sens et d'intérêt, de même qu'une plus grande éthique professionnelle.

Pour finir, grâce à la participation, un environnement de tolérance, de sécurité qui s'appuie sur une culture du respect et de la citoyenneté est préservé.

Dès lors, force est de constater que les seuls inconvénients seraient induits par une mauvaise manipulation de la participation de l'enfant. Cependant, au vu des enjeux et des défis à relever pour y parvenir, cette possibilité n'est pas moindre. En effet, il est impératif de ne pas oublier le besoin de l'enfant d'avoir des règles et de se voir inculquer des valeurs.

3.3.4 ENJEUX ET NOUVEAUX DÉFIS

Nous avons remarqué beaucoup d'enjeux concernant le changement de paradigme de l'enfant au cours de l'histoire et l'instauration des Droits de l'Enfant. Bien que la Convention internationale des Droits de l'Enfant ne soit pas une politique en soi, tout comme les droits de l'homme, elle a, malgré tout, une capacité certaine à influencer les pratiques éducatives.¹⁴¹ C'est pourquoi les défis à relever sont aujourd'hui nombreux.

¹⁴⁰ Tiré de l'internet adresse Url <http://www.afpssu.com/ressources/morel1.jpg>

¹⁴¹ RENAUT A., *La libération des enfants – contribution philosophique à une histoire de l'enfance*, 2002

Le placement institutionnel

Ce chapitre nous rappelle l'importance d'un accompagnement respectueux de l'enfant. Cependant, dans un contexte institutionnel, l'enjeu est encore plus « corsé ». Le cadre normatif n'est en effet pas légitimé par le nom, les origines de la famille. Dans un environnement familial, les Droits de l'Enfant sont naturellement appliqués ou alors, en cas de problèmes dénoncés, étudiés et régulés. Lors d'un placement par contre, le respect de ceux-ci doit être d'autant plus compliqué que reconnu. La participation doit s'exercer par chaque enfant de manière individuelle en rapport à sa situation personnelle mais aussi, dans cette association d'enfants, de façon démocratique.

En institution,

*« les sentiments d'appartenance sont différents. Les processus d'apprentissage ne sont pas les mêmes, les questions de loyautés, les objectifs visés, les enjeux en place, la qualité des liens, la formalisation de la hiérarchie non plus ».*¹⁴²

Aussi, l'équipe éducative ne peut pas se substituer à la famille, même défaillante.¹⁴³

Il est encore plus question de favoriser la quête identitaire de l'enfant d'un point de vue culturel et social afin qu'il puisse bénéficier de l'un de ses droits le plus fondamental : préserver son identité. Il faut donc créer une ambiance de tolérance vis-à-vis de la différence et renforcer le sentiment de singularité afin que chacun puisse prendre conscience qu'il est quelqu'un avec ses qualités et ses défauts. Il s'agit de consolider les compétences sociales de l'enfant en lui permettant de travailler son estime de soi et sa prise de conscience sur le monde. C'est pourquoi, plus le cadre est répréhensif et limite la liberté individuelle, plus le respect doit être garanti et l'autorité imposée expliquée et justifiée.

Concernant le contexte, il s'agit d'aménager un projet d'accueil proche du type d'enfants placés et de leurs droits. Cependant, les répondants directs des institutions, les éducateurs, ont des caractéristiques individuelles et un avis particulier sur la question. Nous comprenons désormais que la relation d'aide va dépendre de la personnalité de l'éducateur social, de ses représentations de l'enfant et de son désir d'impliquer au mieux l'enfant dans sa situation. Nous sommes entre le vouloir et le pouvoir.

Après avoir parlé du personnage du professionnel, nous pouvons ajouter aux ambiguïtés déjà existantes celles directement liées au défaut de profession. Il faut certes comprendre l'enfant pour le considérer mais il ne faut pas l'enfermer dans ce que nous connaissons de lui. Il faut essayer de sortir d'un postulat omniscient et quitter « *notre impatience thérapeutique et éducative* ». ¹⁴⁴ Aussi et surtout, il faut,

*« évaluer les bénéfices et les limites de nos pratiques dans le but de se perfectionner professionnellement en commençant par prendre la parole de l'enfant pour ce qu'elle est et non pas ce qu'elle cache ».*¹⁴⁵

Il faut sortir de notre bienveillance pour ne pas imposer notre compréhension de la situation, laisser la responsabilité du changement à l'autre et donc s'ouvrir pour cela à

¹⁴² Agrégat et système : l'institution, support de cours

¹⁴³ Ibid.

¹⁴⁴ PAVILLON LECHENNE S., *Miser sur les compétences parentales fondation l'enfant c'est la vie*, 2006,

¹⁴⁵ Coordonné par BERGONNIER-DUPUY G., *L'enfant acteur et /ou sujet au sein de la famille*, 2005, p.57

l'imprévisibilité. Le défi est de taille car nous avons tous été formés à chercher ce qui ne va pas. En effet, la logique médicale de notre société nous habitue à ne voir que ce qui fait défaut et le corriger. Si tout va bien, il n'est pas nécessaire d'en parler.¹⁴⁶

*« On élève les enfants en corrigeant les fautes plutôt qu'en relevant les qualités ».*¹⁴⁷

Nous devons commencer par lutter contre notre tendance à considérer les échecs des enfants comme étant les nôtres et arrêter de vouloir faire à leur place par manque de temps et de patience. Il est ainsi question de lâcher prise sur l'envie de contrôler leurs activités mais aussi sur leurs pensées et leurs désirs en leur transmettant nos peurs et nos propres envies.

Pour finir avec ces enjeux et nouveaux défis à relever, il faut encore préciser que l'institution, bien plus que la famille, est une organisation qui subit une grande pression quant à l'encadrement et à l'accompagnement des enfants. Elle est en effet contrainte de se réajuster continuellement de manière concrète et analytique aux exigences étatiques, ainsi qu'aux prestations inscrites dans le contrat qui la lie aux subventions.

*« L'institution est donc aussi un système, toujours en construction et en devenir, qui ne jouit jamais de l'évidence des frontières d'une famille et qui développe ses règles propres, maintient aussi sa structure pour assurer sa survie, passe par des crises, évolue ou se rigidifie. »*¹⁴⁸

Les Droits de l'Enfant et l'article 12

Ce chapitre est en lien avec une représentation de l'enfant comme ayant des droits. Aussi, le premier enjeu de cette Convention se trouve dans la définition qu'elle fait de l'enfant dans son premier article. En effet, elle semble « ranger » l'enfant dans une catégorie simple et univoque où 18 années s'écoulent pourtant. Autrement dit, tous les enfants sont juridiquement mineurs mais pas pour autant tous capables d'assumer au même stade leurs droits et leurs devoirs. La présomption d'incapacité ne traduit que très imparfaitement la réalité de l'enfant et donc ce qui lui est spécifique à chaque étape. Un monde de confusion s'ouvre entre la règle et son interprétation, induisant sa complexité d'application. A ce constat, l'article dénote encore une notion culturelle à prendre en considération dans une société où le brassage de population est important.

Si nous entrons plus en détails sur ces droits, nous apercevons un autre enjeu à assumer. L'ambiguïté relevée dans le concept des Droits de l'Enfant découle d'un difficile changement de regard sur l'enfant. En effet, l'enfant vulnérable qu'il faut protéger est maintenant un enfant mineur mais responsable dont il faut prendre soin. Il y a donc dichotomie entre l'enfant victime impuissant et l'enfant acteur compétent, problématique que nous retrouvons à la base de notre fonctionnement sociétal :

*« L'individu soumis à la société et la société forgée par l'individu. »*¹⁴⁹

Il est urgent de trouver la mise en pratique d'un juste respect de la personne « enfant ». Même appliquée, cette Convention ne peut à elle seule être complète au niveau de la prise en considération de l'enfant. Il faut éviter une surévaluation du paradigme

¹⁴⁶ PAVILLON LECHENNE, ibid.

¹⁴⁷ Ibid., p. 59

¹⁴⁸ Agrégat et système : l'institution, support de cours

¹⁴⁹ STOECKLIN D., ZERMATTENT J., *Les droits de l'enfant de participer norme juridique et réalité pratique*, 2009, p.60

juridique¹⁵⁰ et ne pas oublier l'importance de ce que la pédagogie et la psychologie nous ont appris sur l'enfant. Les droits sont un seul et unique versant de la réalité du petit homme, car ce dernier a aussi des devoirs à remplir au fil de sa croissance. En résumé,

*« la dépendance naturelle de l'enfant à l'adulte induit des demandes de protection où les réponses ne doivent pas résider ni dans l'imposition d'une obéissance impliquant une entière soumission ni dans la reconnaissance d'une liberté sans limite ».*¹⁵¹

L'enjeu pour l'adulte se trouve dans la difficile preuve de son aptitude à l'adaptation. L'enfant étant dans l'incapacité juridique momentanée, il s'agit d'avoir du courage pour lui attribuer une certaine autonomie, tout en acceptant de n'être pas seulement respectueux de celle-ci mais aussi responsable.¹⁵²

Le changement de statut de l'enfant induit des craintes et beaucoup d'incompréhensions. Pourtant, nous l'avons bien compris, le changement de statut des parents en parallèle à celui des enfants ne supprime pas les spécificités de chacun mais, certes, complique la relation pédagogique. Il faut donc agencer avec habileté un espace de liberté dans un contexte de contraintes. L'espace et l'encadrement doivent nécessairement refléter les potentialités individuelles de l'enfant et le sécuriser.

*« Les droits de l'enfant, tout comme les droits de l'Homme, ne sont ni des cadeaux ni des évidences, mais des verbes à conjuguer au présent et au futur, et ce à l'aide de tous les pronoms personnels. »*¹⁵³

Il s'agit déjà de prendre conscience qu'un chantier immense s'ouvre désormais devant les éducateurs pour concevoir et adopter les modalités d'une nouvelle transmission du savoir.

Le concept de participation

Ce chapitre fait référence à la reconnaissance de l'enfant comme capable de participer.

L'enjeu de reconnaître un droit de participation à l'enfant présuppose le respect de la quasi-totalité de la Convention. Les possibilités de le compromettre sont donc nombreuses.

Il est important d'être au clair sur le fonctionnement de la participation (principes, fonctions, mise en pratique) sans quoi l'enfant ne va pas se sentir suffisamment à l'aise de l'appliquer et va se sentir responsable d'une tâche qu'il ne devrait pas assumer. En effet, toute l'ambiguïté est de ne pas lui faire porter le poids de la décision tout en prenant quand même compte de son opinion. Demander l'avis d'un enfant c'est prendre un risque, celui de le décevoir.

Quand bien même toute cette mise en place serait un réel succès, il faut rester conscient du fait que l'enfant parlera de sa propre vérité et laissera la subjectivité du moment présent l'envahir. Le défi est de remarquer dès lors les influences dont il pourrait être victime, d'où l'importance pour l'interlocuteur de resituer la parole de l'enfant dans son contexte. Il est pour cela préférable de connaître les techniques d'entretien et de veiller à rester soi-même, neutre et objectif lorsque nous nous adressons à l'enfant.

¹⁵⁰ RENAULT A., *La libération des enfants – contribution philosophique à une histoire de l'enfance*, 2002

¹⁵¹ STOECKLIN D., ZERMATTENT J., *Les droits de l'enfant de participer norme juridique et réalité pratique*, 2009, p.50

¹⁵² FERRING D., HANSON K., MAJERUS M., SCHMIT C, ET ZERMATTENT J., *Les droits de l'enfant : Citoyenneté et participation*

¹⁵³ Ibid., p.10

« Ce qu'on dit n'est jamais ni tout à fait ce qu'on pense ni tout à fait ce qu'on veut quel que soit l'âge que l'on a. Les linguistes appelle cela la différence entre le signifiant et le signifié. »¹⁵⁴

Ce qui peut encore poser problème et devenir des obstacles sont les différences de valeurs, d'emploi du temps, de style de communication, de type d'expérience, de sens des responsabilités, de mode d'apprentissage entre les jeunes et les adultes.¹⁵⁵ Les groupes peuvent aussi simplement manquer d'information, de moyens et de ressources pour mener à bien une éducation à la participation, logique sociétale oblige. Des enjeux d'ordre économique et culturel y sont directement liés. Dès lors, l'adaptation des mécanismes institutionnels pour favoriser globalement une meilleure écoute des enfants doit être reliée avec des processus sociaux plus larges.

Pour finir, l'enjeu le plus délicat à risquer, prend forme dans le constat suivant : la capacité effective à participer s'évalue dans la participation elle-même et s'entraîne. Aussi, elle n'est pas simplement une théorie mais s'exerce en tant qu'acteur social au quotidien. Il est donc important de revenir sur nos peurs de perdre notre autorité sur l'enfant, bien qu'il ne réponde pas de ses actes, en lui offrant une plus grande place et un rôle plus important.

« La participation, ce terme si chargé d'associations et d'émotions : tant d'espoir, tant d'attentes, tant de déceptions. »¹⁵⁶

J'ai pu obtenir confirmation de M. Zermatten qu'aucune obligation quant à l'application de ce droit à la participation n'ait été faite par l'Etat envers les institutions. L'éducateur social se trouve alors seul face à un devoir éthique à remplir. En effet, l'acceptation de ce concept va dépendre des volontés d'une politique de direction mise en place mais aussi et surtout du bon vouloir des éducateurs. Autrement dit, le travailleur social a une certaine latitude dans la mise en place du projet institutionnel. L'éducateur doit aujourd'hui plus que jamais s'adapter aux réalités présentes pour fonder sa pratique professionnelle, ce qui n'est pas chose aisée car les bons exemples manquent encore.

« La scientificité des interventions éducatives est, dans les discours, une scientificité de la formalisation, mais ne parvient pas à faire état d'un corpus théorique et pragmatique qui fasse unité auprès des intervenants, se réclamant pourtant tous de la même profession. »¹⁵⁷

La sociologie, nous l'avons déjà dit, est peu habituée à prendre en compte l'enfant comme un acteur social.¹⁵⁸ Beaucoup se demandent comment concevoir et surtout pratiquer la relation éducative dans une culture à ce point traversée par une dynamique d'égalisation.

Par conséquent, l'enjeu se trouve dans la complexe action de limiter suffisamment l'accès de l'enfant à sa toute puissance pour préserver les conditions d'une relation éducative, sans pour autant que l'autorité des adultes et donc des éducateurs, ne soit plus compatible avec le respect qui est dû à l'enfant.¹⁵⁹

¹⁵⁴ Colloque belge, « la parole de l'enfant (mal) entendu », Service des droits des jeunes 2005, p.49

¹⁵⁵ « Paroles aux jeunes ! » Manuel sur la charte européenne révisée de la participation des jeunes à la vie locale et régionale, p. 19

¹⁵⁶ Enfanphare - 20 ans de la Convention internationale des Droits de l'Enfant - 20-21/11/2009, p.49

¹⁵⁷ CAMBON L. « Educateur spécialité, entre le dire et le faire, une identité en faillite », 2006

¹⁵⁸ RENAUT A., *La fin de l'autorité*, 2004

¹⁵⁹ RENAUT A., *La libération des enfants – contribution philosophique à une histoire de l'enfance*, 2002

Nous nous sommes vus et nous nous voyons donc encore dans l'obligation d'aménager, à terme, les relations entre les adultes et les enfants sur un mode renouvelé, comme cela a été le cas pour les relations des hommes envers les femmes au siècle dernier.¹⁶⁰

3.4 CONCLUSION

Le premier concept théorique traitant d'une notion d'enfant dans le passé et dans le présent nous a permis de comprendre l'évolution vertigineuse d'un monde autre : l'enfance. C'est notamment à travers l'évolution des représentations de la société et de la famille mais aussi et surtout à travers une meilleure prise en considération du petit être (reconnaissance et respect) et d'une prise en charge plus adéquate de ce dernier (accompagnement et éducation) que nous pouvons constater l'émergence puis la concrétisation de cette catégorie à part entière dans notre population.

Les transformations de notre perception de l'enfant se sont opérées petit à petit au fil des âges sous forme de progressions non-linéaires. Cette lenteur est significative d'une évolution des mentalités difficile à effectuer. Les représentations que nous nous faisons de l'enfant « *ayant pour fonction le maintien de l'identité sociale et de l'équilibre sociocognitif qui s'y trouve lié* », ¹⁶¹ nous comprenons mieux la réticence de certains à vouloir changer d'idée.

Il est difficile de savoir si ce sont les différentes populations qui ont influencé des changements de société ou si ce sont les transformations sociétales qui ont engendré une évolution des mœurs. Malgré tout, l'évolution des représentations s'est construite à partir de modifications relatives au vivre-ensemble de nos sociétés traditionnelles, modernes et postmodernes. Le personnage de l'enfant est le reflet indirect de celui de l'adulte en société.

Nous savons maintenant que l'histoire de l'enfance est l'histoire des paradoxes, des contradictions, des incohérences, des essais-erreurs, des progrès et retours en arrière mais elle ne se réinvente pas. En effet, elle tend à se répéter, cependant, dans des contextes bien évidemment différents. Afin de l'appréhender, il a donc fallu articuler la généralité des paramètres sociaux, sans oublier de faire émerger la spécificité particulière de l'enfant qui se compose de multiples visages.¹⁶²

« *L'enfant des rois ou enfant roi, des rues, de saints enfants, d'enfants sorciers, du bien-être, objet, cible.* » ¹⁶³

Actuellement héritiers d'un tel bagage historique, nous comprenons qu'il est difficile de se représenter l'enfant d'une manière qui le reconnaisse et le respecte suffisamment.

Le deuxième concept théorique nous a ensuite permis de comprendre, en quoi consiste le concept de participation. Nous avons appris qu'elle pouvait s'effectuer à plusieurs niveaux selon les points de vue suivants¹⁶⁴ :

¹⁶⁰ STOECKLIN D., ZERMATTENT J., *Les droits de l'enfant de participer norme juridique et réalité pratique*, 2009

¹⁶¹ Sous la direction de JOULET D., *Les représentations sociale*, 2007, p.68

¹⁶² BECCHI E., JULIA D., *Histoire de l'enfance en occident de l'antiquité au XVIIIe siècle* Tome 1, 1998

¹⁶³ Ibid., p.2

¹⁶⁴ Tiré de « Donner une voix aux enfants – Etude concernant la participation des enfants et des jeunes en Suisse »

- ✓ philosophique : « *la reconnaissance de la participation des enfants et des jeunes représente un changement dans la représentation fondamentale de l'être humain* ».
- ✓ politique : la participation permet l'entrée en jeu des enfants comme citoyens et oblige ainsi la société à « *une redistribution des pouvoirs* » pour encore plus de démocratie.
- ✓ psychologique : en travaillant les « *compétences cognitives et sociales qui se développent entre la naissance et l'adolescence* ».
- ✓ pédagogique « *il s'agit d'offrir la possibilité à l'enfant, en le confrontant à des réalités différentes, d'acquérir un savoir-faire important et de réunir des impressions et des expériences précieuses pour la suite de sa vie* ».

En creusant l'aspect éducatif de ce concept de participation nous avons compris la difficulté d'un accompagnement respectueux des capacités évolutives de l'enfant. La complexité d'une éducation prenant en compte l'enfant et ses aptitudes est pour le professionnel un enjeu au quotidien. La quantité de principes à respecter, des buts qui doivent être visés en témoignent. En effet, il est devenu important de transmettre sans conformer.

« Il s'agit d'un nouveau contrat social réaffirmant les libertés fondamentales (droits et libertés civils) et incluant l'enfant comme partie prenante au développement des potentialités humaines et démocratiques. »¹⁶⁵

Pour ce faire, il est impératif de favoriser une meilleure collaboration avec l'enfant. Il faut donc se souvenir des propos tenus par Gisèle de Failly, pédagogue française, fondatrice des centres d'entraînement aux méthodes d'éducation active¹⁶⁶ :

- ✓ Tout être humain peut se développer et même se transformer au cours de sa vie. Il en a le désir et les possibilités.
- ✓ Il n'y a qu'une éducation. Elle s'adresse à tous. Elle est de tous les instants.
- ✓ Notre action est menée en contact étroit avec la réalité.
- ✓ Tout être humain, sans distinction de sexe, d'âge, d'origine, de convictions, de culture, de situation sociale a droit à notre respect et à nos égards.
- ✓ Le milieu de vie joue un rôle capital dans le développement de l'individu.
- ✓ L'éducation doit se fonder sur l'activité essentielle dans la formation personnelle et dans l'acquisition de la culture.
- ✓ L'expérience personnelle est un facteur indispensable du développement de la personnalité.
- ✓ La laïcité, c'est l'ouverture à la compréhension de l'autre dans l'acceptation des différences et dans le respect du pluralisme. C'est aussi le combat pour la liberté d'expression de chacun et contre toute forme d'obscurantisme, de discrimination, d'exclusion et d'injustice.

Nous avons vu que le concept de participation dans l'éducation est autant compliqué à instaurer dans la relation qu'important. Théoriquement, la stimulation d'un aspect

¹⁶⁵ STOECKLIN D., ZERMATTENT J., *Les droits de l'enfant de participer norme juridique et réalité pratique*, 2009, p.10

¹⁶⁶ Tiré du site internet wikipedia.fr - adresse Url http://fr.wikipedia.org/wiki/Gis%C3%A8le_de_Failly

participatif dans la relation d'aide doit donc être favorisée de la part de l'éducateur social. Est-ce le cas dans la pratique ?

A la suite de ce développement conceptuel nous comprenons mieux ce que sous-entend la question de recherche. Nous pouvons donc investiguer concrètement le terrain.



4. MÉTHODOLOGIE

4.1 INTRODUCTION

Après la partie introductive, la problématique, la construction théorique et conceptuelle, l'instrumentation de mon travail de recherche se poursuit par la définition d'hypothèses de compréhension, l'échantillonnage des personnes concernées par le sujet, le choix d'un outil pour la récolte de données, la formulation de questions et le recueil de données.

4.2 LES HYPOTHÈSES DE COMPRÉHENSION

La problématique induite dans ce travail s'explique par la rapide évolution de nos représentations de l'enfant et donc la complexe appropriation de la manière de vivre nos relations avec lui. Elle s'identifie aussi par la relative nouveauté du concept de participation dans le domaine juridique mais aussi et surtout dans celui de l'éducation. Elle est, pour les éducateurs, la tentative de s'adapter à l'histoire de l'enfant, qui reflète une société continuellement en mouvement. Les hypothèses suivantes sont donc émises :

4.2.1 HYPOTHÈSE GÉNÉRALE

Les représentations que se font les éducateurs sociaux de l'enfant placé en institution déterminent la pratique et la mise en place du concept de participation de leur part.

4.2.2 HYPOTHÈSES EFFECTIVES

Représentations et reconnaissances respectueuses de l'enfant

1 - L'éducateur ne se représente pas l'enfant placé en institution comme une personne à part entière, porteur de droits, capable d'être acteur de sa vie et ne s'est pas encore adapté à la reconnaissance et au respect qui lui est dû car il existe trop d'enjeux.

Sous-hypothèses

- ✓ Les **représentations** que se fait le professionnel de l'enfant ne sont pas adaptées à l'actualité d'un enfant comme personne à part entière, sujet et acteur (autrement dit, elles sont encore empreintes du passé ou trop influencées par le bagage personnel).

Exemple d'indicateurs

- Définition et perception de l'enfant
 - Notion de droits et d'obligations
 - Notion de fragilité et de capacités évolutives
 - Notion de dépendance et d'indépendance
- Enjeux (société, éducation)
- ✓ La **reconnaissance** du statut, du rôle et de la place (âge, position, fonctions, importance, liberté, attentes) de l'enfant depuis l'entrée en vigueur des Droits de l'Enfant n'est pas ajustée à sa personne.

Exemple d'indicateurs

- Age (statut)
 - Un enfant s'entend de tout être humain âgé de moins de dix-huit ans
 - Identité (statut)
 - Le droit de l'enfant à préserver sa race, sa couleur, son sexe, sa langue, sa religion, son origine, etc.
 - Individualisation de l'enfant (place)
 - Personne à part entière, sujet acteur de la famille
 - Types de relations échangées avec l'adulte (place)
 - Notion de partenariat et de collaboration
 - Citoyenneté (rôle)
 - Protection et apprentissage à la responsabilisation
 - Liberté de rôle en institution (rôle)
 - Rôle d'enfant
- ✓ La parole de l'enfant n'est pas **prise en considération** par le professionnel comme elle le devrait en terme d'accueil de l'opinion de l'enfant, de décision de l'adulte et de retour (explications données).

Exemple d'indicateurs

- Consultation de l'enfant
 - Pouvoir de décision (choix)
 - Communication (écoute-observation-reformulation)
- ✓ Le respect que l'éducateur social a en terme de connaissance et d'attentes envers l'enfant n'est pas approprié à ce dernier (**accompagnement**)

Exemple d'indicateurs

- Exigences adaptées à l'enfant et à ses capacités d'enfant
 - Connaissances réactualisées de l'enfant comme capable de choisir et d'être responsable
- ✓ L'ampleur des **enjeux** qui en découlent et la complexité d'une éducation en lien avec de justes représentations de l'enfant sont peu mesurées par l'éducateur (prise de conscience, remise en question et adaptation).

Exemple d'indicateurs

- Remise en question, prise de conscience et réajustements

Accompagnement et concept de participation

2 - La relation d'aide instaurée par l'éducateur ne tend pas vers le sens d'une participation de l'enfant au sein du groupe et de son implication par rapport à sa situation (la participation n'est donc pas pratique courante chez les éducateurs).

Sous-hypothèses :

- ✓ L'attitude des éducateurs ne respecte pas les **Droits de l'Enfant et l'article 12** est mal connu et peu admis.

Exemple d'indicateurs

- Attitudes favorisant le respect des Droits de l'Enfant

- Connaissance et acceptation de l'article 12
- ✓ Un manque de connaissance personnelle et professionnelle du **concept de participation** de l'enfant, de sa méthodologie et des outils est constaté.

Exemple d'indicateurs

- Définition
 - Critères (respect de l'enfant - savoir-être, savoir-faire)
 - Connaissance personnelle et professionnelle
 - Outils pédagogiques (aptitudes, mise en place)
 - Avantages et inconvénients (facteurs d'intégration, etc.)
-
- ✓ Les **enjeux** sont reconnus et les défis y relatifs difficiles à relever.

Exemple d'indicateurs

- Obstacles, insatisfaction
 - Le cadre institutionnel n'encourage pas suffisamment l'éducateur qui manque de marge de manœuvre pour le faire.
- Le message répandu par la Confédération et l'Etat du Valais n'a pas assez d'impact sur les institutions sociales.

4.3 LE TERRAIN

4.3.1 ÉCHANTILLON DE POPULATION

Prise de contact

Le premier contact s'est fait par entretien téléphonique avec différentes directions d'institutions où il était question de solliciter leur collaboration dans mon travail de recherche. Il s'agissait de leur expliquer mon intention d'entretenir trois éducateurs de leur établissement.

Cinq structures ont fait l'objet de cette démarche et trois ont répondu favorablement à ma requête. J'ai été dans l'obligation de remarquer que peu d'encouragements sont formulés au personnel éducatif pour ce genre de demande.

J'avais décidé de m'adresser prioritairement à des foyers que je ne connaissais pas mais les deux refus auxquels j'ai été confrontée m'ont contrainte à lâcher-prise. Une seule institution sur les trois lieux de rencontres favorables m'était finalement inconnue.

J'ai pu obtenir trois rendez-vous dans chaque site, ce qui est équivalent à neuf entretiens effectués au total.

Confrontée à la réalité du terrain et au manque de temps des professionnels, je n'ai pas cherché à choisir certains interlocuteurs plutôt que d'autres. Par conséquent, une proportion équilibrée de femmes et d'hommes n'a pas pu être respectée. Néanmoins, l'échantillon obtenu reflète des âges et des années d'expériences variés et offre donc un panel intéressant.

Les interlocuteurs

L'échantillon touché représente des éducateurs sociaux travaillant avec des enfants de 4 à 12 ans placés dans des institutions spécialisées valaisannes. J'ai opté pour une recherche multi-sites afin d'éviter une généralisation des résultats.

Une tranche d'âge concernant la population accompagnée en institution a été délimitée, me permettant ainsi de constater précisément les différentes approches de l'enfant et du pré-adolescent. La période de l'adolescence a ainsi été évincée car elle est un passage important de la vie, mais reste à différenciée de l'enfance. L'âge n'est donc pas considéré ici comme une variable.

Je n'ai volontairement pas entendu l'avis des directions sur le thème. Je suis partie du principe que les éducateurs allaient suffisamment refléter le concept institutionnel pour lequel ils œuvrent.

Il est à préciser qu'aucune personne n'était en cours de formation. Aussi, la relation entretenue avec chacun d'entre eux était celle d'une éducatrice sociale en formation s'adressant à des éducateurs sociaux diplômés et expérimentés. Je ne pense pas que cette différence de vécu professionnel ait joué un rôle au sein de l'échange.

Tableau N°1 - échantillon population

Personne	Sexe	Age	Parents	Formation	Années d'expérience dans le social	Années d'expérience avec enfants placés
1	H	52	<input checked="" type="checkbox"/>	HES	22	15
2	F	36	<input checked="" type="checkbox"/>	Université	10	10
3	F	30	<input checked="" type="checkbox"/>	HES	5	5
4	H	50	<input checked="" type="checkbox"/>	HES	32	32
5	H	32	<input checked="" type="checkbox"/>	HES	8	8
6	H	37	<input checked="" type="checkbox"/>	HES	13	5
7	H	40	<input checked="" type="checkbox"/>	HES	8	8
8	F	53	<input checked="" type="checkbox"/>	HES	36	36
9	H	52	<input checked="" type="checkbox"/>	Université	28	13

Sexe

Trois femmes pour six hommes ont été entretenues, donc la moitié moins. Cependant, je ne peux pas souligner de grandes différences dans les opinions selon les sexes et ce malgré le thème. En effet, lorsque nous nous replongeons dans l'histoire, les femmes ont eu et ont toujours une proximité particulière avec l'enfant. Les deux sexes ont chacun des rôles importants mais différents. Je pensais pouvoir relever cette tendance à travers les données récoltées ce qui n'a pas été le cas.

Age

Les interlocuteurs sont âgés entre 30 et 53 ans. Cinq se trouvent dans la tranche 30-40 ans et quatre dans celle des 40-50 ans et plus. J'ai ainsi pu obtenir une bonne parité dans les âges et je peux donc souligner la tendance pour les jeunes à se pencher plus volontiers vers l'axe normatif que leurs aînés. Ils paraissent plus au clair sur un équilibre normatif-affectif dans leur pratique éducative que ces derniers.

Parents ou non

Une seule personne n'a pas d'enfant et cela n'est en aucun cas significatif dans les propos récoltés. Néanmoins, elle est la personne qui se représente le plus facilement l'enfant de 4 à 12 ans placé en institution en ne faisant pas d'allusions à ses propres enfants.

Les formations professionnelles

Sept personnes ont une formation HES et deux ont un niveau universitaire. En ce qui concerne l'expérience, trois personnes ont eu une autre profession avant de se convertir dans le domaine du travail social. Je ne distingue aucune différence de représentation ou de savoir-faire à travers ces divers constats.

Années d'expérience

Au moins 5 ans d'expérience sont atteints par tous les interviewés, dont deux ont plus de 30 ans dans le travail social en tant qu'éducateur. Tous paraissaient avoir du recul sur leur formation. J'ai ainsi pu m'entretenir avec des gens de terrain en les questionnant sur leur pratique de manière tout à fait crédible.

Aussi, la plupart d'entre eux avaient peu de pratique en dehors de celle des enfants placés en institution. Il est à noter que plus les années d'expérience sont nombreuses, plus le discours reflète une connaissance de l'évolution des différents courants socio-éducatifs. Ils ont traversé plusieurs théories dominantes pour finalement être au même stade que les autres, aujourd'hui et face aux mêmes enjeux.

Le suivi pédagogique institutionnel

Les trois institutions semblent bénéficier du même fonctionnement général. Il s'agit de prendre en charge des enfants en situation de vulnérabilité momentanée et de les orienter afin qu'ils puissent réintégrer leur environnement familial.

Le suivi pédagogique est pratiquement similaire dans toutes les institutions. Il est axé autour des difficultés scolaires et sociales, selon les attentes des parents et des services placeurs. Les différentes pratiques socio-éducatives répondent aux besoins des enfants grâce à un accompagnement, des objectifs généraux et spécifiques pour des placements pénaux ou civils, avec un suivi administratif et un système de référence.

J'ai toutefois pu remarquer que plus l'institution se profile « normative » (placement pénaux), plus les éducateurs semblent portés sur les Droits de l'Enfant et logiquement plus près des lois.

4.3.2 CHOIX DE L'OUTIL

L'outil qui m'a permis de recueillir certaines données a été l'entretien semi-directif qui reflète une étude qualitative « interprétativiste » des résultats obtenus¹⁶⁷.

Une bonne communication constitue un vrai défi. Lorsque nous connaissons les nombreuses possibilités d'une mauvaise interprétation et d'une compréhension erronée, je trouve important d'être conscient des biais possibles. En effet, la réaction de l'autre n'étant que peu prévisible, converser reste du domaine de l'aventure avec ses multiples dimensions d'inconnu.

De plus, par entretien, il faut entendre :

- ✓ Une situation sociale provisoire qui instaure un rapport momentané d'interactions et d'influences essentiellement verbales entre deux personnes en contact direct, avec un objectif préalablement posé dans des univers psychologiques et sociaux différents.¹⁶⁸

Cette phrase illustre à juste titre les diverses et nombreuses possibilités de partager cet instant.

Aussi, le travail social s'inscrit dans un domaine de l'Humain. Il est important de rappeler que les sciences sociales ne peuvent être des sciences exactes. Cette vérité nécessite donc une approche modeste des résultats. Comme le souligne Jean-Pierre Fragnière « *nous devons nous contenter d'améliorer indéfiniment nos approximations* ». ¹⁶⁹

Le canevas de questions

Mon canevas (Annexe I, p.XVI) était composé de questions ouvertes et fermées, directes et indirectes ; la dernière étant projective. Elles étaient ainsi causales, descriptives et exploratoires sous forme périphérique, centrale ou de relance.¹⁷⁰

Pour la formulation des questions, j'ai veillé à ce que ces dernières ne traitent que d'un seul problème à la fois et qu'elles soient positives, non-restrictives, concrètes et observables.

Afin de favoriser la continuité d'une pensée progressive de la personne interrogée et éviter tout gros écart dans la discussion, des questions d'une rigoureuse chronologie ont été posées. De manière générale, l'enchaînement était fluide. Cependant, à deux reprises, j'ai décidé de modifier l'ordre des questions pour faciliter l'expression de mon interlocuteur afin qu'il ne se sente pas dicté par une conduite.

Certaines questions son volontairement proches au niveau de ce qu'elles investiguent et correspondent parfois à plusieurs dimensions de ma grille d'évaluation (Annexe J, p. XIX). Elles sont pour moi la garantie d'obtenir des éléments de réponse appropriés et comparables dans les discours. De plus, le risque d'une mauvaise interprétation de la question de la part de mon interlocuteur étant inévitable, je suis partie du principe qu'une même formulation des questions augmenterait les chances de percevoir les différents mondes de référence des professionnels.

¹⁶⁷ B. MILES M. – A HUBERMAN M., *Analyse des données qualitatives*, 2007

¹⁶⁸ Tiré de GUITTET A., *L'entretien - techniques et pratiques*, 1983, et de SALOME J., *Relation d'aide et formation à l'entretien*,

¹⁶⁹ FRAGNIERE J., *Comment faire un mémoire ?*, Lausanne 2000, p.35

¹⁷⁰ B. MILES, *ibid.*

Pour chaque question, une liste d'indicateurs a été établie afin de ne pas perdre de vue ce qui était interrogé et ce malgré les différentes interprétations et déformations personnelles possibles.

Après deux essais auprès de proches et une tentative avec un professionnel, je me suis rendue sur le terrain. La récolte de ces informations s'est faite à l'aide d'un dictaphone afin de favoriser une posture d'écoute active sans prises de notes.

Déroulement et interactions

Lors de la mise en place de l'entretien, en guise d'accueil, après une brève présentation de ma personne, j'ai exposé les intentions de la rencontre (explication sur le déroulement, les objectifs et la durée, etc.). Le but recherché était surtout de rassurer mes interlocuteurs et d'établir un lien de confiance et de non-jugement afin de respecter l'éthique d'une posture de recherche. Il était malgré tout question de ne pas trop en dire afin de conserver une certaine spontanéité de leur part.

Afin de garantir un bon contact, je pense avoir été dans une écoute attentive et respectueuse. J'ai ainsi tout particulièrement veillé à instaurer un climat favorable à l'échange. Les entretiens ayant été regroupés sur deux semaines, je pense avoir été constante dans mon attitude face à mes interlocuteurs. Je suis parvenue à opter pour une posture neutre et objective permettant une certaine détente de l'interviewé. En effet, un regard soutenu de même qu'un timbre de voix adéquat ont permis une empathie et une synchronisation en continu. J'ai dû moi-même faire l'exercice d'une écoute active, critère fondamental à une bonne participation de l'autre.

Il est intéressant de préciser que les éducateurs ont répondu à l'ensemble des questions sans aucun blocage ni refus. Le sujet était relativement « facile et léger » mais aurait pu susciter bien plus de réactions.

J'ai décidé de ne pas procéder à des observations préliminaires ou ultérieures en institution afin de donner une grande importance et du poids au seul discours de l'éducateur. Le but était de sonder le sens que les professionnels donnaient à leur pratique par un entretien individualisé selon un canevas pré-établi qui allait interroger leur subjectivité.

De manière générale, j'ai demandé à approfondir certains avis afin de comprendre au mieux ce que la personne exprimait, tout en évitant les intrusions malveillantes. Aussi, une pause a été respectée après chaque question pour les éventuels rajouts ou précisions.

Ouvrir le champ des possibles sans perdre de vue l'essentiel a été, somme toute, une tâche délicate. Bien que le sujet m'était connu, j'ai trouvé ardu d'écouter attentivement une personne et de capter les éléments importants de son discours, les réponses en lien avec la question ou non, étant toutes intéressantes. Aussi, avec du recul, j'ai trouvé difficile de ne pas succomber à la tentation de partir en discussion libre et d'approfondir au fur et à mesure les éléments discutés.

Les questions posées comprenaient le terme « enfant » et ne renvoyait donc pas directement l'interlocuteur à l'image qu'il se faisait de l'enfant placé. Par conséquent, lors des explications préliminaires il a été question de préciser le sujet, soit l'enfant de 4 à 12

ans, placé en institution. Il a toutefois été difficile pour l'éducateur, en général, de garder la précision de l'âge et les conditions de placement à l'esprit.

A la fin de chaque interview, j'ai eu l'opportunité de rappeler le sens donné à cette rencontre et de récolter l'état de satisfaction de l'éducateur sur le déroulement de l'entretien.

5. ANALYSE DE DONNÉES

5.1 INTRODUCTION

Ce chapitre représente la partie charnière de l'analyse de terrain. Il est nécessaire de rappeler que les données récoltées ne peuvent être tenues comme réalité que dans un certain contexte et l'espace d'un temps défini, celui de l'entretien.

5.2 LA RETRANSCRIPTION

La fiche de synthèse qui a été faite après chaque entretien m'a permis de contextualiser à nouveau la rencontre lors de la retranscription. J'ai ainsi pu relever des données importantes relatives à la personne entretenue, à l'environnement, au déroulement de l'interview et, pour finir, à mes impressions avant et après l'entretien.

A partir de ces notes d'entretien, j'ai retranscrit de manière automatique et fidèle toutes les données enregistrées à l'aide du dictaphone. La rédaction des propos recueillis s'est faite au plus près de la réalité, mentionnant ma perception du ton, du rythme, de la fluidité de mon interlocuteur et mon interprétation de la signification de ces items.

Les influences du direct et de l'enregistrement induisent une récolte d'informations de nature et de qualité variables. Les résultats restent donc fragiles et provisoires. Cependant, ce qui est important pour le chercheur dans les disciplines socio-humaines est la conscience de ses faiblesses.¹⁷¹

5.2.1 NOTES D'ENTRETIEN

Un jeu de relations

Tous les interviewés sont éducateurs de formation. Il est important de relever qu'il se trouve maintenant parmi eux, un enseignant spécialisé non-formé, un directeur de centre et un ancien directeur d'institution.

J'ai éprouvé une légère appréhension avant chaque entretien, sans exception. Néanmoins, je me suis trouvée devant des personnes disponibles, sympathiques et intéressantes.

Je connaissais cinq interlocuteurs sur neuf, dont un notamment avec lequel j'avais directement travaillé lors d'une formation pratique. La formulation générale a été le tutoiement pour tout le monde.

J'ai ressenti des propos francs, sincères et une bonne compréhension générale des questions posées ainsi que peu de coloration émotionnelle. De manière générale, les éducateurs se sont sentis à l'aise avec le sujet et confiants de leur savoir-faire.

Un contexte spécifique

Pour la plupart des rencontres, de bonnes conditions d'entretien ont pu être réunies. Durant cinq entrevues, malgré un lieu propice à cet exercice, différentes interruptions sont

¹⁷¹ JUAN S. - bibliographie générale - introduction

à noter mais aucun changement perceptible de rythme, de réflexion n'est à souligner ou alors sans conséquence directe.

Le temps à disposition demandé était d'environ une heure. Le temps réellement effectué a varié entre 35 minutes et 1h15, en moyenne 50 minutes.

Mes impressions personnelles

Les craintes initiales concernant le temps de l'entretien, la bonne compréhension des questions, la réussite technique de l'enregistrement ne se sont pas concrétisées. Cependant, je trouve intéressant de souligner que mon ressenti pendant l'entretien et le résultat après retranscription ont été très différents. La satisfaction des propos recueillis variait.

Quelques réponses seulement ne font pas l'objet de l'attente escomptée mais sont d'autant plus intéressantes dans leur signification.

5.3 LE TRAITEMENT DE DONNÉES

J'ai décidé de procéder à un premier passage en revue des données récoltées en relevant ce que je trouvais intéressant, sans pour autant me laisser influencer par les objectifs à atteindre.

18/10/2010

130

135

140

145

150

6. → Quelle importance donnez-vous à un enfant? ¶

→ Comment la décrivez-vous? Quels sont les éléments qui la définiraient? ¶

→ Donc la première des choses c'est 0-18 pour moi donc je ne considérerai pas quelqu'un comme un enfant s'il avait 20 ans par exemple maintenant du point de vue de qu'est-ce qui participe à l'enfance, je pense qu'on a tous une part d'enfance nous professionnels plus on la conserve, on la cultive meilleurs on est euh donc on peut imaginer qu'on est il y a de l'enfant qui vit en nous je l'espère le plus longtemps possible. Donc euh c'est un peu différent de l'enfant que j'accompagne mais en moi il y a une part d'enfance et je pense que dans chacun d'entre nous il y a une part d'enfance qu'on soit des professionnels ou pas d'ailleurs. ¶

→ (tu distingues l'enfance de l'adolescence?) Selon la définition on l'est de 0 à 18 selon la définition maintenant je pense qu'il y a la petite enfance, l'enfance moi j'ai beaucoup travaillé avec des adolescents et des jeunes adultes je fais une grosse différence déjà dans ma manière de les accompagner mais je dirai pour donner une... idée je dirai la petite enfance ça c'est vraiment les plus jeunes qui on de 0 à 3 après la période de la scolarité primaire je parlerai plus d'enfance je parlerai plutôt de pré-adolescence bien que c'est schématique mais donc pour le cycle d'orientation et puis d'adolescence après jusqu'à 18 maintenant l'adolescence elle se prolonge souvent et de jeunes adultes mettons entre 18 et 24 mais je ça c'est variable ici à Ste-Agnès je ne parlerai pas beaucoup d'adolescent. ¶

→ Pour moi c'est le père de l'homme donc il construit il va engagé celui qu'il va devenir lui donc j'accorde une importance primordiale parce que je pense que rien n'est joué jamais jusqu'à la fin de sa vie mais je veux dire

Lors d'une deuxième lecture, j'ai segmenté en analyse séquentielle les passages relatifs à la question posée afin de les placer dans un tableau comparatif sous forme synoptique.

Question 5 : Jusqu'à quel âge sommes-nous enfant ? Légalement – symboliquement ? Distinguez-vous l'enfance de l'adolescence ?

Jusqu'à la majorité – l'âge légal mais aussi on peut être enfant tout le temps dans notre attitude face à la vie	Jusqu'à ce qu'on soit complètement autonome (âge légal) certains ont une maturité affective et intellectuelle qui est énorme avant 18 ans	On pense aux 18 ans – ça dépend – on peut se retrouver dans des situations où on retrouve les mêmes besoins que quand on était enfant – ça dépend de l'autonomie, de l'expériences	Il n'y a pas d'âge – si on garde ce côté un petit peu enfant on reste toujours en phase avec la réalité – (majorité) on est obligé de légiférer jusqu'à 21-23 ans (dépendance financière, matérielle)	On est tout le temps des enfants – la limite est floue – un adolescent est toujours un enfant – il y a la majorité, l'âge légal et les responsabilités qu'on prend – la vie active	On reste toujours des enfants – ça permet aussi de regarder l'enfant sous un autre angle – il faut le garder pour pouvoir accompagner des enfants dans leur développement – (adolescence) l'ado est l'enfant qui rêve d'être adulte et qui se refuse le droit d'être encore un enfant – (18 ans) on ne doit pas s'accrocher aux âges au niveau de la personne	Toute la vie, on perd souvent l'esprit d'enfant en étant adulte mais on devrait s'en rappeler – ils ont encore des notions de rêves qui aident à vivre – (la majorité) elle est officielle mais l'âge n'a pas d'importance – (adolescence) je distingue car il y a le changement physique qui fait que l'enfant a une perturbation	Ça peut varier, c'est dans la tête – il y a souvent un décalage entre l'âge réel et puis justement ce que l'enfant a pu vivre – (adolescence) oui, on sent des paliers mais pas forcément avec l'âge chronologique (affectif, personnalité, identité) – (âge légal) n'est pas représentatif	0-18 – on a tous une part d'enfance qui vit en nous – je l'espère le plus longtemps possible – (adolescence) petite enfance, pré-adolescence, adolescence, jeunes adultes
--	---	--	---	--	---	--	---	---

Question 6 : Quelle importance donnez-vous à un enfant ? Comment la décrivez-vous, quels sont les éléments qui la définiraient ?

Il faut donner du soin, de l'attention – lui	C'est la personne la plus importante – dont	Beaucoup en tout cas – c'est l'envie que j'ai dans le quotidien – c'est dans l'enfance qu'on se construit – il faut être	Lui apprendre à prendre des responsabilités et de les assumer mais	Elle est très grande parce que les	Je pense des fois que je ne lui en donne pas assez – qu'on ne leur	Qu'il puisse rester à sa place d'enfant – ce n'est pas lui donner des responsabilités d'adultes – une	Ça dépend des contextes – comme un enfant –	Pour moi c'est le père de l'homme – j'accorde une importance primordiale – rien
--	---	--	--	------------------------------------	--	---	---	---

Par la suite, une analyse selon les indicateurs prédéfinis dans la grille d'évaluation (Annexe J, p.XIX) a pu être obtenue. Ces différents niveaux d'attention ont ainsi permis un examen des données en profondeur.

Il est important de préciser que la place de chaque question a été remaniée par catégorie lors de l'analyse pour en faciliter la lecture.

6. RÉSULTATS

A ce niveau du travail, il est à noter que mes données ont subi plusieurs condensations ce qui m'a permis d'élaguer, trier, distinguer, rejeter et organiser leur contenu de telle sorte que je puisse en tirer des conclusions finales et les vérifier.¹⁷²

6.1 REPRÉSENTATIONS ET RECONNAISSANCE DE L'ENFANT

1 - L'éducateur ne se représente pas l'enfant placé en institution comme une personne à part entière, porteur de droits, capable d'être acteur de sa vie et ne s'est pas encore adapté à la reconnaissance et au respect qui lui est dû car il existe trop d'enjeux.

6.1.1 LES REPRÉSENTATIONS AUTOUR DE L'ENFANT

Sous-hypothèses :

- ✓ Les **représentations** que se fait le professionnel de l'enfant ne sont pas adaptées à l'actualité d'un enfant comme personne à part entière, sujet et acteur (autrement dit, elles sont encore empreintes du passé ou trop influencées par le bagage personnel).

Introduction

Afin de poser un premier cadre à l'entretien, il était important de démarrer la dynamique de recherche par une question très ouverte sur le principal acteur concerné dans ce travail, l'enfant. Cette question était le point de départ dont tout l'entretien allait dépendre et se préciser au fil de l'entrevue.

La demande d'une définition d'un enfant à l'éducateur faisant appel à des connaissances dites « populaires », il s'agissait ensuite, d'ouvrir le champ des savoirs à une perception plus personnelle.

Pour finir, connaissant la complexité des représentations sociales grâce au concept théorique (cf. p.13), il était question de sonder la possible difficulté pour les éducateurs interrogés d'une symbolisation de l'enfant placé en institution.

Les diverses réponses et le choix des mots utilisés par les professionnels allaient m'apporter une première idée du degré de reconnaissance de l'enfant et me permettre d'imaginer le style d'accompagnement pratiqué auprès de ce dernier.

La définition de l'enfant

Concernant la définition de l'enfant, la plupart des éducateurs ont utilisé des notions d'évolution et de temps qui passe en parlant de la continuité de l'espèce humaine et de l'avenir. Un certain enjeu de construction est directement relevé par la grande majorité des éducateurs et reflète l'enfant comme une entité en devenir, qu'il faut respecter dès son plus jeune âge pour ce qu'il est :

« Qu'on doit aider à construire en se basant sur ce qui est de l'inné et de l'acquis » (entretien 4 - lignes 76-77)

¹⁷² B. MILES M. – A. HUBERMAN M., *Analyse des données qualitatives*, 2007

en le considérant capable ;

« Qui peut s'exprimer sur ce qu'il ressent » (entretien 3 - ligne 90)

et ce, malgré les problématiques rencontrées ;

« On ne voit plus trop les problèmes en fait on voit l'enfant » (entretien 7 - ligne 101)

Deux personnes seulement relèvent précisément des caractéristiques d'enfants placés en institution, malgré la généralité de la question, en ajoutant des indices sur les problématiques rencontrées. Une d'entre elles a mentionné une plus grande facilité à se représenter l'enfant placé en institution, que l'enfant qui ne l'est pas. Lorsque nous savons que cette personne n'a pas d'enfant, nous pouvons vérifier le postulat relatif aux représentations sociales (cf. p.12) et affirmer une grande influence de notre bagage personnel sur celles-ci.

Un peu moins de la moitié des personnes interrogées ont choisi de définir l'enfant par ses besoins et insistent sur une certaine dépendance de ce dernier à l'adulte. Nous pouvons souligner ici une définition quelque peu traditionnelle de l'enfant (cf. p.14) qui le traduit par ce qu'il n'est pas encore et ce vers quoi il doit être amené. Pourtant, dans l'ensemble des réponses données, je remarque une note positive d'un petit homme qui incarne l'espoir.

Je trouve intéressant aussi de préciser que cinq éducateurs sur neuf ont choisi de parler des Droits de l'Enfant dans la définition de celui-ci et amènent déjà l'idée d'un respect de ce petit personnage à part entière. Cependant, seulement deux d'entre eux ont ajouté une notion de devoirs. En effet, au fil des questions, la notion d'obligation sera relevée à plusieurs reprises mais plus en aval de l'entretien.

Pour finir, nous pouvons relever que seulement deux éducateurs ont choisi, en ce début d'entretien, d'opter pour une définition selon l'âge. Pourtant, nous savons que l'ONU décrit un enfant selon cette caractéristique principale afin que tout le monde s'entende sur une interprétation universelle.

La perception d'un enfant

Selon les éducateurs interrogés, la majorité d'entre eux émettent dans leur perception de l'enfant des enjeux d'apprentissages en lien avec les difficultés momentanées et donc un besoin d'accompagnement et de soutien. Le concept de placement institutionnel ressort plus évidemment dans ces seconds éléments de réponses.

La responsabilité entre l'adulte et l'enfant semble toutefois partagée selon les professionnels. Ainsi, si l'éducation doit permettre d'élever plus haut l'enfant que le niveau où il se trouve, celui-ci doit reconnaître l'opportunité de grandir, se construire et la saisir. Afin d'être guidé par les plus exercés vers une autonomie progressivement assurée, une capacité de changement est alors reconnue à l'enfant et à sa situation en évolution. Malgré tout, la dépendance enfantine est à nouveau relevée et l'idée d'une référence, d'un modèle à suivre, l'adulte, ressort fortement.

Quatre éducateurs continuent de définir l'enfant en approfondissant des paramètres objectifs de sa personne, tels que son statut, en mentionnant cette fois-ci son âge et son stade de développement plus souvent.

« Je le perçois comme une tranche de vie » (entretien 8 - ligne 90)

Cependant, trois personnes insistent fortement sur la perception de l'enfant comme étant un être à part entière, singulier, qu'il faut considérer comme individuel et ce surtout en rapport à des paramètres subjectifs de sa personnalité et de son intelligence. Nous nous souvenons ici des spécificités enfantines particulières à chaque petit homme.

J'ai ainsi été surprise de remarquer le peu d'enjeu relevé par les éducateurs et la facilité qui émane de la plupart des réponses données quant à la représentation de l'adulte en devenir. Rappelons-nous, ici, la complexité des différents niveaux de perception induits par des interactions entre notre système de valeurs, la réalité passée et celle quotidienne (cf. p.13).

Sept interviewés se représentent donc facilement l'enfant et parviennent à concilier leurs différents regards grâce à de la simplicité et du bon sens. Le fait d'avoir été un enfant et d'en avoir à leur tour semble les aider dans cette quête. Un seul professionnel crée l'exception. Il précise que l'enfant placé en institution refuse parfois lui-même d'être perçu comme tel, trop habitué à être « parentalisé », de même qu'il ne peut pas être facilement considéré comme un enfant au vu des actes qui ont parfois été commis.

Un tiers des personnes interrogées insistent malgré tout sur l'impossibilité de généraliser l'enfance. Un éducateur précise, que le métier ne doit pas légitimer des connaissances arrêtées sur l'enfant. Il est impératif, dès lors, d'entrer dans la complexité d'une relation d'aide en se remettant en question et de poser une pensée réflexive sur chaque enfant.

Conclusion

Pour conclure cette première catégorie de questions, nous pouvons remarquer que la définition de l'enfant est plutôt respectueuse de ce dernier. Aussi, l'idée d'un enfant porteur de droits mais sans plus de détails semble émerger et acquise chez plusieurs éducateurs. Les représentations des professionnels sont adaptées à la réalité de l'enfant quant à son besoin de protection et de soin mais dénotent encore quelques références au passé notamment, concernant l'importante dépendance et la vulnérabilité de l'enfant en terme de manques. Pourtant pas un éducateur nous souligne l'éventuelle complexité d'une représentation entièrement réactualisée de l'adulte sur l'enfant dans une société changeante.

Comme le souligne un éducateur, l'enfant n'a pas sensiblement changé depuis les siècles et je peux moi-même avancer que les représentations que nous nous en faisons se composent toujours des mêmes éléments. Seule la manière de le percevoir évolue en même temps que le contexte sociétal se modifie. Concernant notre ère, une perception respectueuse de l'enfant semble s'inscrire dans une certaine reconnaissance de ses droits et de ses capacités mais aussi de ses besoins. Les représentations des éducateurs suivent donc l'actualité mais restent encore discrètes sur une notion d'aptitudes de l'enfant pour le définir.

Il est intéressant de remarquer que la perception de l'enfant placé semble différer de celle d'un enfant qui ne le serait pas. Cette dernière tend vers l'image d'un enfant plus livré à lui-même, trop responsabilisé ou alors d'un enfant sans limites et donc roi. Cette distinction nous renvoie au chapitre concernant le placement institutionnel (cf. p.26) et nous rappelle le style de population généralement prise en charge et accompagnée comme une jeunesse en difficulté.

Les éducateurs semblent se référer à leur bagage personnel dans leurs représentations car la plupart font allusion à leur propre enfance ou à leur expérience de parent pour percevoir l'enfant. Si la difficulté d'une perception de l'enfant ne se trouve pas à un niveau personnel, elle existe bel et bien à travers le regroupement de différentes personnalités dans une équipe professionnelle. A ce sujet, un éducateur m'amène l'idée suivante :

« On va tous arriver avec nos problèmes de formatage avec nos histoires et on va tous essayer à un moment donné de mettre une vision personnelle dans l'éducation de l'enfant » (entretien 4 - lignes 218-219).

Lorsque nous nous rappelons que la manière de se représenter l'enfant va influencer son accompagnement, nous imaginons alors la diversité des actions menées en institutions. Il est dès lors important de s'entendre sur la description d'un statut, d'une place et d'un rôle qui correspondent à la personne qu'est l'enfant ni plus ni moins.

6.1.2 LA RECONNAISSANCE DE L'ENFANT

Sous-hypothèse

- ✓ La **reconnaissance** du statut, du rôle et de la place (âge, position, fonctions, importance, liberté, attentes) de l'enfant depuis l'entrée en vigueur des Droits de l'Enfant n'est pas ajustée à sa personne

Introduction

Afin d'être au clair sur la sensible différence entre le statut et le rôle, nous pouvons avancer les explications suivantes :

Un statut et un rôle sont déterminés par la situation concrète et particulière qui est vécue. Le rôle comporte à la fois des droits et des devoirs (qui sont attachés au statut), ainsi que certaines attitudes et certains traits de caractère qui sont souvent censés favoriser les tâches afférentes au statut. Par conséquent, le statut qui est une situation sociale ne doit pas être confondu avec le rôle qui représente une situation relationnelle.¹⁷³

Afin d'interroger les éducateurs sur leur degré de reconnaissance et donc de respect de la personne enfant, il fallait sonder leur manière de le décrire et de l'entendre. Je n'ai volontairement pas posé de questions trop directes afin de potentialiser la richesse des propos recueillis. Autrement dit,

- ✓ pour définir le statut d'un enfant, j'ai donc posé des questions autour des caractéristiques qui le constituent (âge légal, symbolique puis culturel)
- ✓ pour relever la place qui lui est conférée, j'ai choisi de questionner l'éducateur sur l'importance donnée à l'enfant et sa situation « hiérarchique » par rapport à l'adulte, ainsi que la relation entretenue entre ces deux entités.
- ✓ pour comprendre le rôle attribué à l'enfant, les interrogations allaient dans le sens de sa description et, pour ce faire, du soutien offert à l'enfant.

¹⁷³ Inspiré de RONCIN C., VAYER P. *L'observation des jeunes enfants : éthique, théorie et pratique*, 1990

Le statut de l'enfant

Il est intéressant de préciser que les premiers adjectifs énoncés pour caractériser l'enfant sont à nouveau de l'ordre de la fragilité, de la vulnérabilité, de la dépendance et du besoin. Des particularités qui nous rappellent une vision ancienne de l'enfant (cf. p.14). La tendance descriptive relevée est dès lors plutôt négative pour le petit humain qui devrait être considéré comme capable de prendre part à son éducation.

Peu de professionnels choisissent simplement la caractéristique de l'âge et le statut de mineur pour le décrire. La plupart reconnaissent l'enfant à son stade de développement, son expérience et son autonomie de « novice ». Malgré tout, des notions de rêve, d'espoir, d'envie, de droit sont soulignées.

Lorsque nous avons abordé la notion d'âge, peu d'éducateurs ont attaché d'importance à l'aspect légal qui ne semble plus significatif aujourd'hui. En effet, les études se prolongent et les jeunes restent plus longtemps qu'avant chez leurs parents. Par conséquent, l'autonomie, la maturité intellectuelle, affective ainsi que la dépendance financière, matérielle et les responsabilités assumées sont bien plus représentatives.

Néanmoins, pour la grande majorité des éducateurs nous sommes ou devrions rester des enfants tout le temps. Autrement dit, il faut conserver une part de l'enfant que nous avons été afin d'adopter de bonnes attitudes face à la vie et rester en lien avec les enfants d'aujourd'hui.

Il est aussi intéressant de remarquer que la totalité des personnes avec lesquelles je me suis entretenue différencie l'enfance de l'adolescence. Pour les professionnels, ce n'est pas l'âge chronologique qui est important mais les différents paliers qui sont atteints au fur et à mesure des années qui passent. En effet, plusieurs stades sont perçus au sein même de l'enfance et marquent une évolution de l'enfant entre 0 et 18 ans (nourrisson, petite enfance, enfance, pré-adolescence, adolescence). De plus, les changements physiques, bien que flous, imposent la distinction.

A ce sujet, je trouve très intéressant ce qu'un éducateur m'a répondu :

« L'ado est l'enfant qui rêve d'être adulte et qui se refuse le droit d'être encore un enfant » (entretien N°6 - lignes 132-133)

Ce propos démontre l'envergure des enjeux liés à cette difficile étape pour le petit homme. Il est aussi représentatif pour l'adulte de la délicatesse de prendre l'enfant là où il se trouve malgré son âge.

Lorsqu'il s'agit d'enfants placés, il est encore plus ambigu de parler d'enfance que la vie leur a arrachée. En effet, malgré un nombre d'années de vie identique, chaque enfant se distingue par son histoire, ses expériences, de même que par la place qui lui est offerte au sein du groupe, de la famille et du foyer.

La place donnée à l'enfant

Par « importance qu'il faut donner à l'enfant », les éducateurs interrogés entendent du soin, de l'attention, de l'écoute, des réponses à leurs besoins, de la protection, une place et des responsabilités correspondantes à leur âge. Nous retrouvons ici des éléments respectueux d'un statut d'enfant fragile mais acteur, un être dont il faut s'occuper, accompagner mais pour qui tout est encore possible.

Selon la plupart des éducateurs, la prise en considération doit être mesurée et adaptée à la personne de l'enfant et à ses dispositions. Pour ce faire, il est malgré tout impératif de lui donner une importance suffisante afin d'entendre ses réels besoins. La priorité donnée à l'enfant semble relevée chez les professionnels. L'enfant serait la prunelle de nos yeux et l'enfance une étape essentielle à la construction d'un homme :

Deux personnes vont même jusqu'à exprimer leur sentiment de ne pas suffisamment les écouter et de ne pas leur permettre d'accéder à la place qu'ils méritent. J'ai pu entrevoir une certaine crainte de ne pas convenablement les préparer en tant que futures générations.

A ce sujet, un professionnel m'explique que la vulnérabilité du nourrisson l'amène à une toute puissance qui doit se transformer progressivement en autonomie et correspondre au cadre d'une collectivité, avec ses possibilités et ses limites. Il s'agit d'une place redéfinie au fur et à mesure que les années passent, par de l'éducation et de l'accompagnement.

Pour plus de la moitié des éducateurs questionnés, les rapports entretenus avec l'enfant reflètent à nouveau sa dépendance à l'adulte et la plupart choisissent de l'expliquer en raison de sa place d'enfant qu'il faut conserver.

La vision symbolique de la hiérarchie sociétale amène l'enfant, pour la quasi-totalité des interviewés, à un échelon inférieur de celle de l'adulte. Ces réponses sont légitimées par le besoin de protection et d'accompagnement de l'enfant. Il est précisé par une personne que le cadre imposé par cette organisation sociale peut toutefois fluctuer selon les périodes, la population et la personnalité des éducateurs. Un seul professionnel amène l'idée d'un rapport égalitaire sous forme de partage tout en évoquant une plus grande implication nécessaire de l'adulte pour les décisions à prendre.

Le paradoxe entre le pouvoir donné à l'adulte d'exercer sa fonction éducative et la nécessité pour l'enfant d'un apprentissage à l'autonomie est relevé. Il semblerait également important pour les éducateurs d'attendre que l'enfant puisse, au fil des années et de sa maturité, devenir partenaire au lieu de l'y entraîner de suite.

Les qualificatifs utilisés par les éducateurs concernant le type d'échanges avec les enfants sont : bonnes, justes, honnêtes, amicales et/ou conflictuelles et donc basées sur une fonction socio-éducative. Nous remarquons une tendance autant affective que normative dans cette description. Le cadre, le règlement permettraient à l'enfant de se sentir en sécurité dans des limites où il peut trouver sa place. Tandis que la prise en considération, de même que les moments privilégiés de partage, favoriseraient un sentiment de reconnaissance et de confiance. D'ailleurs, deux tiers des interviewés mettent en avant l'importance d'un lien que l'adulte doit chercher à créer avec l'enfant. Cet équilibre doit tendre, selon un éducateur, vers un meilleur partenariat et une co-construction de la relation d'aide.

« Ce qu'il faut avec l'enfant c'est du tact pour rendre l'entente possible et une confiance en l'expérience qui facilitera la cohabitation et la collaboration » (J. Korczak)¹⁷⁴

Une seule personne avoue ne pas toujours entretenir de bons rapports avec les petits enfants et préférer entretenir des relations avec les adolescents. Elle précise avoir plus de difficulté à communiquer avec les tout petits en terme d'adaptation du langage et de ne

¹⁷⁴ Tiré du site internet - adresse url : http://korczak.fr/m2enfants/dosjenf/korczak_paroles-d-enfants.html

pas apprécier l'absolue nécessité de répéter les demandes et les règles à suivre. Aussi, un éducateur amène l'idée de relation variable selon les enfants en terme d'affinités.

Le rôle attribué à l'enfant

La quasi totalité des personnes interrogées parlent de laisser jouer à l'enfant son propre rôle, ni plus ni moins.

Il est intéressant de souligner, à ce niveau de l'entretien, des notions de participation qui se précisent sérieusement dans les données récoltées. Nous retrouvons chez les éducateurs une idée d'enfant avec un rôle d'acteur de son projet, qui peut et doit s'entraîner à choisir et en assumer les conséquences.

A ce sujet, un point d'honneur est porté sur le fait que l'adulte ne doit pas choisir à la place de l'enfant. Il n'est pas sans rappeler ici que la liberté de rôle de l'enfant va en effet beaucoup dépendre de l'attitude de l'adulte (cf. p.32).

Je trouve intéressant de soulever qu'une personne a butté quelque peu sur le terme « rôle ». Elle n'est pas sûre que l'enfant ait un rôle à jouer mais aurait plutôt une place attribuée.

Pour la majorité des éducateurs, afin que l'enfant parvienne à rester dans son rôle d'enfant, l'adulte doit bien tenir le sien. Les moyens pour y parvenir sont multiples. Parfois, d'après un aspect plus affectif, il s'agira de lui donner de l'attention, de le valoriser et de lui transmettre une certaine notion de plaisir à évoluer. D'autres fois, il sera question d'aller dans le sens de la rigueur, de le sensibiliser au respect des limites et de le responsabiliser au niveau de ses actes. Un seul éducateur parle de sanctionner si nécessaire, mais beaucoup le pensent. Deux professionnels s'entendent pour préciser l'importance de bons moments de loisirs, de détente, adaptés à leur âge où le rôle est ajusté. Aussi, l'enfant pourra relever des défis et apprendre à se dépasser.

D'où l'importance de réunir, selon les éducateurs, les bonnes conditions, d'instaurer un encadrement adapté aux difficultés rencontrées, de fournir les bons outils et de guider l'enfant. Cela implique de lui faire confiance et de le laisser jouer librement son personnage du moment qu'il s'investit. Les échecs sont de très bons apprentissages, il faut que le professionnel, malgré sa propre étiquette, l'accepte.

Les outils sont nombreux. Pour les professionnels, ce peut être un entretien, une activité, un jeu et donc de la discussion, du dialogue, de l'écoute grâce à un non-jugement et de la reformulation. Ce qui est nécessaire, c'est de l'implication de la part de l'éducateur, un travail d'équipe, la création d'un lien de confiance avec l'enfant, parfois de l'humour et surtout se donner du temps. Le travail sur les comportements doit être quotidien et la répétition d'or.

« On est plutôt des potiers que des jardiniers. On doit donner passablement de forme pour permettre à ces enfants de grandir et puis après quand ils sont plus âgés, on sera plutôt en train d'arroser et ils prendront plutôt la forme qu'ils veulent » (entretien 9 - lignes 238-239-240)

J'ai trouvé intéressant d'entendre de la part d'un éducateur la notion importante de prévention dans le placement de l'enfant. Je partage son avis et pense primordial de pouvoir anticiper certaines situations pour les faire fructifier ou disparaître. Nous pouvons rappeler ici la double casquette de l'éducateur social, celle d'accompagner et prévenir (cf.

p.7). Un autre éducateur avoue à un moment ne plus savoir « *spécialisé ou social je ne sais plus comment on dit* » (entretien 5 - ligne 91)

Selon les éducateurs interrogés, les capacités nécessaires à l'enfant pour jouer son rôle seraient d'être curieux, de s'adapter, d'avoir une certaine base de compétence sociale (estime de soi et confiance en l'autre) et donc de s'accepter et de se respecter. Nous savons en effet que pour respecter et reconnaître l'autre dans son existence il est primordial de commencer par prendre soin de soi et travailler cette habileté envers soi-même.

Les capacités du professionnel seraient d'évaluer, d'analyser, de reformuler, de valoriser, de développer la résilience chez l'enfant en difficulté, d'être juste, constant et donc sécurisant pour l'enfant. Il est aussi précisé, et je trouve important de le souligner, de ne pas perdre de vue l'humain chez l'enfant et donc son potentiel, ses capacités. L'enjeu est aussi de faire en sorte que l'enfant ne se sente pas sous la contrainte et passe d'une position de victime à celle d'acteur et de partenaire. Un éducateur précise que l'enfant a les dispositions nécessaires pour évoluer, il suffit d'un cadre adapté.

La totalité des éducateurs se voient comme responsables de l'autonomie de l'enfant. Le rôle joué est assimilé à une fonction de guide, de béquille momentanée, jusqu'à ce que l'enfant bénéficie par lui-même d'une autonomie affective et normative. Les professionnels cherchent à représenter la personne de référence, disponible, attentive, stimulante à l'acquisition de valeurs, de normes et de règles. Un rôle d'autorité existe mais il est vu comme strictement nécessaire et permet à l'autre de devenir auteur.

Conclusion

Pour conclure cette deuxième catégorie de questions, nous pouvons avancer que selon les éducateurs, l'âge de l'enfant n'est que très peu représentatif, surtout lorsque l'idée d'être et de rester enfant toute sa vie prime. Ce qui définit le statut d'enfant est sa dépendance à l'adulte jusqu'à ce qu'un certain stade d'autonomie soit atteint.

Concernant la place de l'enfant aucun professionnel ne met en avant la dangerosité d'une trop grande importance donnée à l'enfant. J'ai un peu l'impression que ce constat découle des problématiques rencontrées par les enfants placés au niveau de l'attachement à l'adulte et leur besoin d'affection pas toujours facile à contenter en tant que professionnel.

La nature des rapports entretenus entre l'adulte et l'enfant semblent définir la place de l'enfant. L'équilibre entre des relations de type affectives et normatives serait l'idéal mais la position hiérarchiquement supérieure de l'adulte paraît amener parfois des difficultés de partenariat. De plus, la personnalité de l'éducateur semble interférer parfois dans une certaine équité de son attitude et de sa prise en compte de l'enfant ne parvenant pas toujours à les mettre tous à la même place.

Aussi, la place et le rôle doivent être ceux d'un enfant. Cependant, pour l'enfant placé, il est clairement plus difficile de l'être. Il bénéficiera peut-être d'un rapide apprentissage de la socialisation en institution mais l'éducation qui lui est apportée ne sera pas autant individualisée que celle d'une famille peu nombreuse. Par conséquent, l'aspect d'une relation affective permettant à l'enfant de rester suffisamment longtemps enfant est mise en évidence. La création de ce lien induit du temps, de la proximité et de l'adaptation à l'enfant.

« C'est tout ce qui ne pourra pas lui être enlevé » (entretien 9 - ligne 155)

Le niveau de responsabilité est différent selon les postures mais l'implication est présente chez les deux parties.

« Il faut responsabiliser l'enfant par rapport à ses droits et ses devoirs ça c'est clair mais on doit aussi responsabiliser l'adulte par rapport à ses devoirs vis-à-vis de l'enfant » (entretien 6 - lignes 198-200)

Il faudra, dès lors, diminuer les obstacles et adapter un cadre. Néanmoins, la volonté de l'enfant doit intervenir malgré tout. L'important est de garder à l'esprit l'idée d'apprentissage de l'enfant et ne pas faire à sa place.

« La faiblesse physique de l'enfant n'empêche en rien sa puissance, elle est même parfois une force devant l'adulte. »¹⁷⁵

Il est toutefois à constater qu'aucun éducateur n'a amené l'idée d'un rôle de citoyen pour l'enfant, qui l'est pourtant dès son plus jeune âge. Cependant l'idée d'un enfant acteur a émergé.

6.1.3 LA PAROLE DE L'ENFANT

Sous-hypothèse

- ✓ La parole de l'enfant n'est pas **prise en considération** par le professionnel comme elle le devrait en terme d'accueil de l'opinion de l'enfant, de décision de l'adulte et de retour (explications données).

Introduction

Elément central d'une participation active, la consultation de l'enfant est nécessaire. Plus que d'une écoute ou d'une capacité à s'exprimer, il s'agit ici du degré de partenariat travaillé entre l'adulte et l'enfant. Nous n'avons pas encore abordé la notion de participation qu'il s'agissait déjà de l'évoquer à travers ces questions.

L'article 12 nous explique que l'avis de l'enfant compte. En plus d'un respect de son statut, de sa place et de son rôle il est désormais question de considérer la parole de l'enfant et de lui donner un certain poids.

Pour saisir la portée de la parole de l'enfant, j'ai demandé aux éducateurs si celui-ci bénéficiait d'un pouvoir de décision afin d'évaluer son degré de responsabilisation. La description du concept de participation est claire à ce sujet et évoque la possibilité pour l'enfant de s'impliquer dans une décision sans que celle-ci soit pour autant de son ressort.

Pour évaluer le poids qui est donné à l'opinion de l'enfant, il a ensuite été question d'amener les éducateurs à réfléchir sur l'importance donnée à la parole de l'enfant et à l'impact de son discours, de même que ce qu'il en est fait.

Pouvoir de décision de l'enfant

Sept professionnels sur neuf m'ont répondu que l'enfant avait un pouvoir de décision. Il est à préciser que la notion de « pouvoir » est ici significative. Les réponses auraient été

¹⁷⁵ CHOMBART DE LAUWE M.-J., *Un autre monde : l'enfance : de ses représentations à son mythe*, 1979, p.182

différentes s'il avait été question de demander aux éducateurs si l'enfant peut ou sait décider. En effet, il en ressort que l'enfant peut influencer indirectement une décision prise à son égard en décidant de son comportement et de ses réactions. Certains interviewés disent aussi qu'il peut décider en fonction de son âge, de ses capacités. La prise de décision doit impérativement être progressive et entraînée. L'important, pour plusieurs professionnels, est qu'il puisse bénéficier d'un apprentissage à faire des choix dans la vie et donc d'y être orienté.

Les sujets discutés avec l'enfant sont, pour la plupart des éducateurs, centrés sur ses ressentis, ses souhaits, son placement et l'organisation quotidienne du foyer. Nous pouvons faire un lien avec l'article 12 qui précise l'obligation de recueillir l'opinion de l'enfant sur tous les sujets qui le concernent.

A cet effet, il est intéressant de remarquer qu'un éducateur demande l'avis de l'enfant sur tout, sans exception, sans tabou, en adaptant son discours. A l'inverse, un autre professionnel pense préférable de ne pas trop solliciter l'opinion de l'enfant afin de lui garantir une liberté d'enfant. Les deux situations sont risquées. La première peut devenir dangereuse si elle n'est pas bien maîtrisée. La deuxième s'avère, selon les critères actuels, peu respectueuse de l'enfant.

« La parole confirme l'adulte dans son autorité, et l'enfant, dans son droit de s'exprimer et d'être entendu »¹⁷⁶

Prise en considération de la parole de l'enfant

Toutes les stratégies des éducateurs sont singulières mais reflètent l'importance de l'empathie, de la validation du message, du retour sur l'échange. Pour les éducateurs, il est donc nécessaire de recevoir l'opinion de l'enfant avec une écoute attentive, parfois des prises de notes, du respect, une reformulation pour plus de compréhension. Il faut aussi rester attentif à déceler l'importance qu'a le sujet discuté pour l'enfant et donc l'observer.

Selon le degré d'importance de l'échange, certains éducateurs pensent parfois préférable de reporter à plus tard la conversation afin de concerter les collègues. L'enfant doit avoir à ce moment l'impression d'avoir été entendu, que son avis compte mais que la décision sera prise plus tard par des adultes.

Lorsqu'il est question d'un retour donné à l'enfant sur le poids de sa participation et la décision prise, il est intéressant, me dit un éducateur, de sonder les pronostics qu'il avait faits, si son âge le lui permet. Ce moyen sera un outil supplémentaire pour l'échange vécu. Les professionnels, en général, pensent aussi important de justifier les décisions prises par l'autorité de l'adulte, surtout si celles-ci vont à l'encontre de la volonté de l'enfant.

« Qu'il croie toujours qu'il est le maître et que ce soit toujours vous qui le soyez. Il n'y a pas d'assujettissement si parfait que celui qui garde l'apparence de la liberté on captive ainsi la volonté même. » (Rousseau)¹⁷⁷

Il faut donc être le plus clair possible en nommant les événements et aider l'enfant à avancer avec cette décision. Par conséquent, le retour et les explications qui lui sont

¹⁷⁶ GAUYE-DUBOSSON M.-C., *Autorité de l'enseignant et protection de l'enfant*, 2009, p.38

¹⁷⁷ Tiré du site internet - adresse url : <http://denis-collin.viabloga.com/news/la-transparence-totalitaire>

données après coup sont tout autant importantes pour l'apprentissage de l'enfant que la décision elle-même.

Conclusion

Les éducateurs semblent au clair sur le processus décisionnel à partager avec l'enfant tout en veillant à le respecter. Une personne seulement crée l'exception et prône une trop grande protection.

En effet, elle conforte l'adulte dans une position qui n'est plus légitimée actuellement, celle de savoir mieux que l'enfant ce qui est bon pour lui. La protection de l'enfant doit se trouver en un juste milieu entre l'aider à choisir et le laisser décider.

Le pouvoir de décision laissé à l'enfant doit lui permettre de rester à sa place, insouciant mais consulté et pris au sérieux par les éducateurs même si son implication n'a pas d'influence décisionnelle. Toutefois, personne n'insiste sur la primordialité de la consultation de l'enfant. En effet, l'enfant qui aura la permission de donner son avis acceptera mieux les décisions prises à son égard, une fois celles-ci expliquées. Aussi, il est important de travailler sur son éventuelle frustration et de lui apprendre à différer une réalité qui ne lui plaît pas en ouvrant le champ des possibles. La co-construction est alors importante.

Il est vrai que le recueil de l'avis de l'enfant est une entreprise délicate mais pas impossible. Par conséquent, il est important de s'appuyer sur un travail d'équipe même parfois pluridisciplinaire.

6.1.4 LE RESPECT DE L'ENFANT

Sous-hypothèse

- ✓ Le respect en terme de connaissance et d'attentes envers l'enfant ne lui est pas approprié (**accompagnement**).

Introduction

L'évolution des représentations de l'enfant à travers les âges et l'ascension de sa prise en considération durant ces dernières années rend complexe une adaptation respectueuse de celui-ci pour l'adulte. Etant donné qu'il est nécessaire de percevoir l'enfant comme il est en droit de l'être pour une relation d'aide ajustée, j'ai trouvé intéressant de questionner les éducateurs à ce sujet.

Je leur ai demandé premièrement ce qu'ils attendaient d'un enfant aujourd'hui. Aussi, l'enfant ayant maintenant beaucoup de droits qui lui sont attribués par la Convention, il s'agissait de savoir où se situait la notion de devoirs chez les professionnels.

Après coup, il était question d'interpréter leur niveau d'adaptation à l'actualité de l'enfant en leur demandant si leur regard sur celui-ci avait changé, et ce pour quelles raisons. Je me demandais aussi s'ils avaient acquis de nouvelles compréhensions de l'enfant et ajusté leur pratique à celles-ci.

Pour les éducateurs qui avaient de nombreuses années d'expérience dans le domaine, il s'agissait d'aller interroger leurs connaissances des différentes tendances qui se sont succédées dans leur parcours. Pour les autres, il était question de savoir s'ils avaient

conscience des influences issues des divers courants socio-éducatifs et s'ils y étaient réceptifs. L'idée pour tous était de remarquer leur capacité d'adaptation et leur volonté de se tenir à jour dans leurs actions éducatives. Une idée d'éducation à la participation se profilait à ce stade de l'entretien.

Droits et devoirs d'enfant

Plus de la moitié des éducateurs parlent d'une nécessité du respect du règlement, de l'autre et des valeurs institutionnelles par l'enfant. Ces exigences d'une vie en collectivité nous rappellent les règles d'un jeu sociétal que nous devons tous respecter.

Ils sont malgré tout sept à préciser un souhait d'épanouissement pour l'enfant. En effet, ils insistent sur une certaine réussite, un retour à la maison, du bonheur et donc l'investissement nécessaire pour y arriver. Pour ce faire, ils convoitent le partenariat de l'enfant et de l'adulte afin qu'il se développe et progresse.

Nous pouvons ainsi remarquer que les attentes envers l'enfant sont beaucoup moins exigeantes qu'à l'époque où il s'agissait pour celui-ci de remplir de nombreuses fonctions (cf. p.14). Un professionnel précise même qu'il attend simplement ce que l'enfant peut lui donner et un autre encore pense qu'il n'a rien à attendre mais à offrir. Aussi, en riant, une personne interrogée me précise :

« Il ne faut rien attendre sinon tu seras toujours déçue » (entretien 2 - ligne 155).

Je trouve ces propos intéressants et relève l'importance de ne pas se focaliser sur des attentes standards particulières concernant les enfants que nous accompagnons. Il est en effet impératif de se calquer sur leur rythme, leur force mais aussi leur faiblesse et d'adapter le projet éducatif non pas à la personne dans sa globalité mais à ses capacités. Comme le souligne le titre de ce travail de recherche, ce qui compte n'est pas le résultat, l'important est de participer et donc pour le professionnel de faire participer.

Adaptabilité du professionnel

Six éducateurs pensent avoir changé de perception de l'enfant au cours de ces dernières années. Quoiqu'il en soit, les influences d'une perception de l'enfant ont été, sont ou seront encore pour les éducateurs :

- ✓ la conjoncture économique et le taux de chômage,
 - le travail de la femme
- ✓ les fluctuations d'une prise en considération de l'enfant selon les courants socio-éducatifs
 - la période de mai 68 et la redéfinition de la famille
- ✓ la tendance individualiste de la société
- ✓ la Convention des Droits de l'Enfant
 - la remise en question des droits et des devoirs des enfants et des adultes

Le changement s'est aussi fait pour la plupart au fil des années et de l'expérience acquise en accompagnant des jeunes au quotidien. Certains ont vu leur perception transformée par l'arrivée d'un enfant au sein de leur famille et je trouve intéressant de souligner cet aspect qui me fait directement penser à l'influence de notre bagage personnel dans la prise en charge éducative professionnelle (cf. p.13)

Trois travailleurs sociaux de l'éducation n'ont ainsi pas vu leur perception se modifier. Pour l'un, il s'agit d'un changement si progressif que nous nous transformons en même temps que ce dernier, ce qui a pour conséquence de ne pas s'en apercevoir. Pour l'autre, il est question d'une connaissance suffisamment avancée et actuelle de l'enfant, de ses besoins fondamentaux et de ses droits.

« L'enfant en difficulté c'est effectivement souvent des manques de repères, un manque de cadre, souvent aussi un besoin affectif » (entretien 1 - lignes 239-240)

La dernière personne concernée refuse catégoriquement de se laisser influencer par des changements de société et pense parfois que les droits actuellement donnés à l'enfant limite l'action éducative des adultes.

La grande majorité des éducateurs ont acquis de nouvelles connaissances de l'enfant et de son accompagnement ces dernières années, bien qu'ils ne sont pas autant à relever un changement de perception.

Lorsque j'analyse plus précisément les éléments récoltés, je me rends compte qu'il s'agit avant tout de connaissances acquises dans la pratique donc par l'expérience, telle que les supervisions, le travail d'équipe, les colloques et le travail d'accompagnement au quotidien. Malgré tout, il en est ressorti quelques aspects théoriques traduits par des formations continues, des lectures, des séminaires.

Conclusion

Les attentes des professionnels envers les enfants sont réalistes et respectueuses. D'un point de vue normatif, un accent particulier est mis sur les règles et le respect de ces dernières. D'un point de vue affectif, un point d'honneur est mis sur un effort de résilience de la part de l'enfant. Les exigences de l'éducateur envers l'enfant sont donc adaptées à l'actualité de la population enfantine dans les institutions.

Il est certain que

« Chaque période a eu du bon » (entretien 8 - ligne 277).

L'important est de ne pas oublier que derrière ce projet individuel subsistent des règles de jeu globales au sens sociétal.

Si j'en crois mon concept théorique, tous les éducateurs devraient avoir changé leur représentation de l'enfant car le renouvellement de nos savoirs induit un changement de perception. Pourtant, seulement six ont répondu par l'affirmative à la question y relative.

Plus que des changements de perception du petit homme, il a été question pour la plupart des éducateurs de prises de conscience. Ils se sont notamment rendus compte des enjeux de construction de l'enfant, de son besoin d'attention et des difficultés rencontrées par leurs parents. Ces enfants placés ont, pour la grande majorité un parcours atypique et problématique, mais il ne faut pas oublier pour autant leur capacité de changement et leur aptitude à la résilience. En effet, le principe qui veut qu'une blessure ne soit pas un destin est de plus en plus ancré dans le bagage professionnel de l'éducateur.

La plupart des éducateurs ont acquis de nouvelles connaissances sur l'enfant. Le domaine du travail social est à part des autres, dans le sens où il s'agit de travailler dans la marge. Je suis soulagée de constater que l'éducateur est un homme de terrain qui

reste attentif à l'évolution de la société et s'adapte en conséquence à ces nouvelles exigences. Je pars du principe que réactualiser son savoir permet de mieux adapter son action et je m'en réjouis.

Il est certes nécessaire que notre comportement soit en phase avec nos convictions mais il est aussi impératif que ces dernières tendent vers le modèle éducatif le plus adapté à la réalité de l'enfant et de son respect.

6.1.5 L'AMPLEUR DES ENJEUX

Sous-hypothèse

- ✓ L'ampleur des **enjeux** qui en découlent et la complexité d'une éducation en lien avec de justes représentations de l'enfant sont peu mesurées par l'éducateur (prise de conscience, remise en question et adaptation).

Introduction

L'évolution et les changements de société n'ont pas été moindre depuis quelques années. Pour rappel :

« Passer d'une société qui est perpétuellement insécure depuis des siècles à une société qui depuis 60 ans est prospère et est sécurisée c'est un enjeu de civilisation profond c'est l'abaissement du seuil de résistance à la frustration, un développement de l'individualisme vers l'hyperindividualisme lui-même alimenté mais alimentant en retour le consummationnisme, seul opium du peuple [...] L'enfant n'a plus sa place d'enfant. »¹⁷⁸

J'ai voulu sonder chez les éducateurs le niveau de difficulté qu'ils rencontraient dans l'exercice d'une représentation de l'enfant et de sa reconnaissance. La question posée induisait l'affirmation d'enjeux et de nouveaux défis. Il était simplement question de remarquer le degré de difficultés décrit par les éducateurs et leur réaction face à cette réalité.

Enjeux et nouveaux défis

La majorité des éducateurs soulèvent la difficulté à conserver l'enfant dans une place et un rôle d'enfant, à le protéger des trop nombreuses stimulations, à lui laisser du temps et lui en donner, à trouver le bon équilibre éducatif malgré toutes ces contradictions actuelles des mouvements.

Ils sont aussi conscients qu'il est délicat de permettre à l'enfant de découvrir plus, tout en le limitant dans un monde en manque de repères.

Aussi, l'enjeu d'une réinsertion de l'enfant placé est sans cesse difficile dans une société à logique économique. Il est relevé que le monde professionnel est de plus en plus exigeant, les budgets toujours plus restreints.

Les enjeux semblent aussi intervenir au niveau du travail d'équipe et du bagage personnel de chacun. Cette organisation amène de la complémentarité mais rend une homogénéisation des actions éducatives peu probable et donc difficilement cohérente.

¹⁷⁸ Colloque belge, « la parole de l'enfant (mal) entendu », Service des droits des jeunes 2005, p.63

Conclusion

Etant donné que l'ensemble des éducateurs se représentaient plutôt facilement l'enfant au début de l'entretien, j'ai été surprise de remarquer l'importance donnée aux enjeux et aux défis à relever. Je me demande d'ailleurs si la tournure de la question n'a pas influencé les réponses données.

Le principal, je pense, est d'avoir rencontré des éducateurs conscients de la mission de leur profession, ce qui m'amène à penser qu'ils sont réalistes.

6.2 ACCOMPAGNEMENT ET PARTICIPATION EN INSTITUTION

2 - La relation d'aide instaurée par l'éducateur ne tend pas vers le sens d'une participation de l'enfant au sein du groupe et de son implication par rapport à sa situation. La participation n'est donc pas pratique courante chez les éducateurs.

6.2.1 LES DROITS DE L'ENFANT

Sous-hypothèses :

- ✓ L'attitude des éducateurs ne respecte pas les **Droits de l'Enfant et l'article 12** est mal connu et peu admis.

Introduction

La première partie des questions posées nous a permis de remarquer l'importance du respect de la personne enfant. A partir de ce chapitre, bien que déjà amorcé, nous entrons dans le vif du sujet, celui de la participation.

Toutefois, je pense important de rappeler ici que l'aspect légal de la participation a été abordé en dernier mais pour plus de cohérence dans l'ensemble de mon travail, les réponses données au sujet du savoir-faire des éducateurs, de leur connaissance, et de leur acceptation de l'article 12 se trouvent ci-dessous.

Attitudes et savoir-faire

A la question de savoir si les éducateurs pensaient avoir une attitude proche des Droits de l'Enfant, les réponses sont modestes. Les éducateurs choisissent de répondre qu'ils ne sont pas toujours respectueux des Droits de l'Enfant. La plupart disent espérer l'être le plus possible mais pensent y parvenir plus en théorie qu'en pratique. Il en ressort que la majorité des éducateurs veillent à respecter les Droits de l'Enfant, dans la mesure du possible, et tous y travaillent.

Un professionnel souligne à juste titre l'importance de ne pas dérapier dans les extrêmes où peut nous amener une mauvaise interprétation de ces droits. Un seul éducateur insiste sur le fait qu'il ne peut y avoir de droits sans devoirs, idée que je pense intéressant de lier à la précédente.

En Suisse, plus que d'éradiquer la maltraitance, il faut être dans de la bientraitance en permanence. Cette notion est amenée par un éducateur ne pensant pas toujours y répondre. Aussi et pour finir, concernant les Droits de l'Enfant, un professionnel s'exprime en ces termes :

« Je ne sais pas si en Suisse ce n'est pas un truc qu'on met sur un panneau et puis que finalement personne ne la regarde vraiment je n'ai pas l'impression que ça a une grande influence ça permet d'en parler ce qui est déjà bien mais dans l'application je ne suis pas si sûr que ça a beaucoup d'effets. » (entretien 7 - lignes 375 à 378)

Article 12 - connaissance et acceptation

Deux personnes connaissent le sens de l'article 12 relativement bien. Tous sont unanimement pour le respecter mais y mettent des bémols. En effet, de la prudence quant à la manipulation de ce droit est mentionnée, afin de ne pas créer de faux-espoirs chez l'enfant. Il peut être entendu mais cela ne signifie pas tout accepter. Un éducateur relève à juste titre que les enjeux sont de la responsabilité de l'adulte et que ce dernier doit éviter les risques d'une mauvaise utilisation de ce droit.

Un professionnel pense qu'il est donc parfois dans l'intérêt de l'enfant de ne pas participer à certaines décisions. Un autre se demande s'il est toujours réalisable. Cependant, la plupart s'entendent pour dire que l'article est absolument juste et nécessaire. Il est intéressant de remarquer que le droit à la participation interroge plus les professionnels que le concept de participation. Est-ce à cause de l'aspect juridique ?

Pour finir, selon deux éducateurs, les Droits de l'Enfant et la nouvelle loi pour les mineurs complexifient la relation d'aide, allant même jusqu'à parfois la rendre contre-productive.

« Je pense qu'entre les nouveaux droits de l'enfant et la nouvelle loi sur les mineurs on restreint l'action des accompagnants » (entretien 6 - lignes 92-93)

Conclusion

L'éducateur a été mis face à sa propre connaissance des Droits de l'Enfant et au respect de ces derniers.

Bien que le thème de la participation avait précédemment été investi, peu d'éducateurs ont fait le lien entre celui-ci et l'article 12.

L'attitude modeste des éducateurs reflète à juste titre le peu de professionnels qui avaient connaissance des articles de loi concernant l'enfant. Le sens de l'article 12 est accepté, la délicatesse de son application est reconnue mais peu d'éducateurs relèvent la responsabilité des adultes à sa mise en place correcte. Les éducateurs sont entièrement pour le concept, mais deux d'entre eux relèvent la confusion que ce droit sème dans la pratique éducative des professionnels.

6.2.2 LE CONCEPT DE PARTICIPATION

- ✓ Un manque de connaissance personnelle et professionnelle du **concept de participation** de l'enfant, de sa méthodologie et des outils est constaté.

Introduction

La participation est un terme facilement définissable au premier abord. Après l'avoir décrit dans le deuxième concept théorique, j'ai pourtant remarqué l'importance que recélait dans l'éducation d'un enfant cette simple notion.

Il était alors question d'interroger le monde de référence de l'éducateur sur sa définition du concept de participation. Après l'avoir décrit, il fallait ensuite envisager concrètement la mise en pratique de ce concept et relever ses avantages, ses inconvénients en espérant faire émerger la complexité de ce dernier. Les outils, les moyens, les stratégies des professionnels à impliquer l'enfant dans la relation d'aide allaient donc être passés en revue.

Je trouvais finalement intéressant de me renseigner sur ce que les éducateurs avaient reçu de leur enfance concernant la participation et s'ils s'en inspiraient. Car, en effet, comme le dit cette personne :

« On est des personnalités aussi dirigées par ce que nous avons vécu par ce qu'on a grandi par nos idées et puis ma foi on doit collaborer et on ne pense pas tous la même chose » (entretien N°2 lignes 166-167)

Nombreuses sont les possibilités pour encourager l'implication de l'enfant de manière générale. Le concept de participation étant, somme tout, assez nouveau, je me demandais si les éducateurs l'utilisaient et si oui de quoi s'inspiraient-ils.

Connaissance, compréhension et description de la participation

Pour la grande majorité des éducateurs, la participation est importante. Elle doit être obligatoire, équitable, authentique et intégrer une mesure d'apprentissage, notamment par imitation. Elle peut prendre forme dans une activité, une réunion de groupe, un échange.

Pour la plupart des professionnels, la participation est synonyme d'implication. Pourtant, deux personnes précisent que le fait de prendre part à (...) peut être passive et nécessite uniquement la présence de l'enfant. En effet, nous participons par le simple fait d'exister (cf. p.32) et mettons en avant notre personnalité, notre singularité. La participation induirait donc la tolérance à l'autre.

Pour les éducateurs, l'adulte est responsable du bon déroulement de la participation. Aussi, le professionnel doit réunir les conditions nécessaires à ce que l'enfant soit respecté et donc intégré, écouté et libre de le faire. Il faut donc être garant de la possibilité de participer et créer un cadre sécurisant.

Par la suite, selon les professionnels, il faut maintenir l'enfant motivé. Cela passe aussi par l'impérative création d'un contexte et de critères favorisant sa participation. Il est alors question de lui montrer les aspects positifs de son implication. Un éducateur dit, à juste titre qu'il peut être toutefois dangereux de vouloir faire participer un enfant trop tôt dans un groupe. En effet, cette intervention se prépare.

A la question de savoir si les éducateurs ont pu expérimenter la participation dans leur contexte familial, sept d'entre eux ont l'impression d'avoir relativement bien pu participer au sein de leur famille. Les deux personnes qui n'ont pas pu le faire franchement ont eu, semblerait-il, des parents « carrés » ou le sentiment que l'entourage faisait trop à leur place.

Il est intéressant de remarquer que ces dernières ne sont pas les plus âgées des éducateurs. Aussi, il semblerait que les plus expérimentés aient été plus libres dans leur éducation, soit en raison d'une famille nombreuse, soit par manque de temps de la part des parents. Ils participaient plus car le contexte permettait de se stimuler par soi-même.

Ceux qui ont eu des frères et sœurs pensent avoir appris à participer surtout au niveau des tâches et des loisirs.

La majorité a le sentiment de s'inspirer de l'éducation reçue pour nourrir celle qu'ils donnent, surtout au niveau des valeurs. Certains le font inconsciemment. Il est clair que le contexte a changé mais il faut croire que la manière d'éduquer peut perdurer malgré les changements sociétaux.

« Il s'agit d'un métier où le passage de la vie domestique à la vie professionnelle n'est pas si aisé à distinguer dans la mesure où l'exercice éducatif spécialisé s'établit dans la référence perpétuelle à des valeurs, des idéologies, une morale et une conscience politique qui traversent l'existence de chacun »¹⁷⁹

Mise en pratique - outils

Huit éducateurs pensent avoir et utiliser les dispositifs nécessaires à la mise en pratique d'une éducation dite participative. Quatre d'entre eux pensent somme toute pouvoir faire mieux. Ils semblent connaître les outils en théorie mais ne parviennent pas toujours à les appliquer. Une seule personne avoue manquer de moyens et de connaissances pour favoriser l'écoute et la prise en considération de l'enfant.

Un professionnel relève à juste titre que le premier outil est la remise en question de l'éducateur sur ses pratiques et que le deuxième est l'équipe. Peu ont parlé d'attitudes à l'exception d'un professionnel qui parle d'empathie, d'écoute active, de la patience et de la répétition.

Les éducateurs relèvent qu'ils travaillent autour de réunions de groupes où les enfants sont conviés à participer à des discussions diverses, ceci de manière à réguler et à organiser la vie de l'internat et d'entendre les ressentis de chacun.

Afin de favoriser la participation de l'enfant au sein du foyer, il est souligné par les éducateurs l'importance de lui permettre de se mettre en avant, d'être valorisé, d'être intégré, reconnu et accepté. Ce peut être lui demander de faire une action positive pour tout le groupe ou de simplement renforcer ses compétences sociales en lui donnant la parole.

Selon la plupart des professionnels, l'adulte doit être le garant d'une possible participation de l'enfant au sein du groupe et cette dernière doit permettre à chacun de s'accepter comme il est. Concrètement, les éducateurs relèvent l'idée d'observer les dynamiques de groupes, d'un système de sanction si nécessaire et de l'entraînement pratique de la participation par des jeux de coopération. La compétition est à éviter, la solidarité à travailler.

Plusieurs éducateurs mettent en avant l'idée d'apprentissage par les pairs afin de créer des conditions de participation en demandant aux plus anciens d'aider les plus jeunes.

« Ceux qui vont partir souvent c'est des moteurs » (entretien 7 - lignes 563-564)

Toutefois, deux éducateurs m'expliquent qu'il leur arrive de séparer les grands des petits. Ce constat rappelle la nécessité d'individualiser le projet éducatif à l'enfant et ses

¹⁷⁹ CAMBON L. « Educateur spécialité, entre le dire et le faire, une identité en faillite », 2006

capacités, les influences de groupe n'étant pas toujours aidantes. A cet effet, une personne me précise qu'elle souhaiterait pratiquer un travail encore plus individualisé par enfant. Il n'empêche que l'aspect communautaire est très présent dans la vie d'un foyer.

A la question de savoir comment les professionnels favorisent la participation de l'enfant par rapport, cette fois-ci, à sa situation personnelle, la facilité de réponse est surprenante. En effet, la situation problématique que vivent les enfants placés nécessite plus d'égards. Je pensais donc que les enjeux pour favoriser la participation quant à leur propre histoire étaient délicats.

Pour les éducateurs, la participation personnelle doit être favorisée par des entretiens individuels où il s'agit d'entendre l'enfant sur ce qu'il vit. Il faut travailler son estime de lui-même et instaurer une spirale positive où il est question de relever toutes les capacités de l'enfant. Pour deux professionnels, il s'agit premièrement d'accepter sa participation comme elle vient et d'y travailler.

« C'est à lui d'écrire son parcours chez nous » (entretien N°6 - lignes 442-443)

Il est important de s'assurer que l'enfant comprenne ce qui se joue pour lui et de se donner les moyens qu'il faut pour y parvenir. Pour ce faire, il faut du temps et aussi respecter son rythme. Il est relevé par un éducateur qu'il faut poser des objectifs adaptés pour que l'enfant se sente partie prenante de son projet.

« Ils n'ont pas choisi d'être placés en institution par contre ils peuvent prendre ce qu'il y a de bien en institution » (entretien N° 2-lignes 294-295) »

Avantages et inconvénients

Trois éducateurs ne voient que des avantages à faire participer l'enfant, autant au sein du groupe que concernant son propre projet de vie. Les avantages se retrouvent dans le fait que l'enfant adhère à son projet et devient co-responsable, donc partenaire. Plus qu'un aspect confortable pour l'adulte, il s'agit pour l'enfant de faire un apprentissage, d'expérimenter le rôle d'acteur. Il est aussi reconnu dans sa participation et admis comme support d'influence. L'enfant est moins isolé ou en retrait et donc moins stigmatisé.

Cinq d'entre eux pensent qu'il existe des risques induits par la mise en place de ce concept de participation et qu'une partie dépend de la personnalité de l'enfant et de ses difficultés. Aussi, l'enfant ne doit pas trop participer non plus, pouvoir accepter de ne pas prendre toute la place et de ne pas avoir le premier rôle. Un dernier risque serait d'exposer l'enfant à l'influence du groupe et aux éventuels rapports de force et conflits possibles entre pairs.

Une personne, après avoir décrit positivement la notion de participation et après avoir ouvertement expliqué sa mise en place, pense que ça peut faire « *pas mal de dégâts* » en expliquant le risque élevé de déception de l'enfant.

Je pense important de relever encore qu'un autre éducateur pense à ce propos que les désavantages sont créés par de mauvaises stratégies de la part du professionnel et justifie que tout est bon dans une juste mesure. La complexité de la participation est connue mais elle est à la hauteur de sa richesse, il faut donc rester attentif.

Conclusion

Pour conclure cette partie sur la participation, je peux avancer que les différentes questions ont induit plus de contradictions que précédemment. Ils sont plus nombreux par exemple à savoir comment mettre en pratique la participation que ceux qui respectaient l'article 12. Néanmoins, les attitudes et les outils afin de mettre en pratique la participation sont nombreux et connus.

Le concept éducatif de participation semble plus facilement abordable pour les éducateurs que l'article 12. Néanmoins, le placement en institution doit et devrait encore plus légitimer ce droit pour l'enfant contraint d'être placé. Le placement ne doit en effet pas entraver l'implication de l'enfant dans la définition de son projet individuel. Aussi, l'enfant devient dès lors plus partenaire qu'un enfant en famille étant donné que le premier est dans une relation professionnelle.

Un petit clin d'œil a été fait à la notion de représentation au niveau du bagage personnel de l'éducateur quant à la participation. Nous pouvons encore une fois confirmer que notre propre perception en lien avec notre vécu joue un rôle sur l'accompagnement de l'enfant.

Nous pouvons remarquer que la notion de citoyenneté n'a toujours pas été abordée. Pourtant la participation vise essentiellement la possibilité pour l'enfant de se préparer à son rôle de citoyen dans une société démocratique où il est permis de s'engager. Aucun éducateur ne rappelle ici l'importance pour l'enfant d'apprendre à devenir responsable. Une seule personne précise :

« On a probablement d'avantage à lui apprendre à résister, à distinguer entre les choses qui peuvent lui faire du bien et du mal car on ne peut pas fermer les volets » (entretien N°9 - lignes 335-336)

Les avantages et les risques d'une mise en œuvre du concept de participation laisse sous-entendre des enjeux qu'il s'agira de vérifier dans le chapitre suivant.

6.2.3 LES ENJEUX ET NOUVEAUX DÉFIS

- ✓ Les **enjeux** sont reconnus et les défis y relatifs difficiles à relever.

Introduction

L'éducation à la participation induit par elle-même l'ambiguïté de considérer l'enfant comme un être à protéger mais capable de penser par lui-même et responsable. Je voulais donc sonder le degré de ces répercussions dans le cadre institutionnel. Certains risques ont déjà été émis dans les avantages et les inconvénients, mais il s'agissait d'approfondir.

Nous avons vu dans le concept théorique les nombreux enjeux relatifs à de multiples perceptions de l'enfant. Nous avons aussi compris qu'il fallait un juste respect de ses capacités et pour ce faire, il s'agit de se le représenter correctement. En plus de ce défi de base, il est question de possibles enjeux autour du manque de connaissance sur la participation de l'enfant et sur sa pratique au sein d'une institution.

Aussi, entre idéal et réalité, un monde entier existe. Je voulais ainsi sonder chez les éducateurs leurs intentions, leurs souhaits et mesurer si ceux-ci correspondaient à une volonté d'accentuer la participation. Il était question de savoir si des freins potentiels

empêchaient les professionnels d'accomplir leur accompagnement éducatif comme ils l'entendaient. Le cas échéant, je m'intéressais à en connaître les raisons.

Le placement institutionnel

Lorsqu'il s'agit de savoir si la liberté de rôle est semblable ou non à la maison ou en institution, la grande majorité des éducateurs répond par la négative et deux d'entre eux sont partagés. Pourtant, des différences notoires sont finalement soulignées de manière générale dans les réponses données. En effet, les enjeux, le nombre de personnes concernées par la situation, les contraintes quotidiennes de la situation problématique mais aussi d'une vie en communauté et la dynamique de groupe ne peuvent être identiques selon les professionnels.

Ils mettent aussi en avant une plus grande difficulté pour l'enfant placé d'avoir un rôle positif. Les raisons sont pour certains les conflits de loyauté qu'il vit avec une famille qui « dysfonctionne » et les influences parfois néfastes des pairs. L'enfant est ainsi contraint de jouer un rôle qui ne lui convient pas. Aussi, un éducateur précise qu'il faut du temps avant que l'enfant comprenne et accepte les intérêts de son placement.

A ce sujet, des contradictions peuvent être soulignées au niveau des différences relevées. Pour certains, l'enfant se sentira plus libre au moment où il arrivera à se détacher de sa famille et à penser à lui, car la place qui lui est réservée au sein du foyer est respectueuse de sa personne. Pour d'autres, l'enfant qui aura été trop libre dans une famille où les limites et les moyens d'accompagnement auraient manqué, le sera moins dans un cadre institutionnel.

Nous relevons encore une fois la délicatesse pour un enfant de rester suffisamment insouciant dans certaines situations et de respecter ses capacités progressives lorsqu'il s'agit d'une situation qui aboutit à un placement institutionnel. Aussi, la problématique d'un manque de temps et de disponibilité pour les enfants peut s'avérer une réalité pour les parents mais aussi pour les éducateurs.

Enjeux et nouveaux défis

Ce droit à la parole ne semble pas poser de gros problèmes dans son application de tous les jours au sein d'un foyer. Etant donné qu'il ne remet pas en question l'autorité de l'adulte, selon les éducateurs, il ne peut qu'être riche de le respecter. Tous les enjeux relevés dans le concept théorique, de même que les risques liés à une mauvaise application du concept participatif, ne semblent pas effrayer les professionnels interrogés. Tout est question d'une juste interprétation.

En plus de ne pas poser problème, il devrait être d'avantage mis en place concrètement, selon un éducateur. Les enfants ne savent pas assez qu'ils ont ce droit. La hiérarchie dans le foyer devrait être plus démocratique. Il faut veiller encore plus à associer l'enfant.

Lorsque je leur demande s'il existe un écart entre leur intention et les résultats obtenus, sept personnes me répondent pourtant affirmativement. Le manque de personnel, de financement ou de travail avec les familles semble poser problème dans la réalisation de cet idéal. Etant donné l'insatisfaction générale constatée, il s'agissait de d'investiguer sur ces frustrations.

Ce qui devrait être mis en place pour parvenir à atteindre certains buts fixés sont donc une meilleure collaboration et une cohérence d'équipe, plus de travailleurs sociaux sur le terrain, une meilleure disponibilité et donc des horaires allant dans ce sens. L'importance d'une organisation du réseau est aussi mise en avant. De même, un travail toujours plus individualisé selon les situations et un travail en collaboration avec les familles seraient nécessaires.

Lorsqu'il est question de revendiquer ce genre de souhait, je me demande si les éducateurs pensent réellement toujours à la notion de participation ou s'ils ne parlent pas plutôt de la réalité générale d'un placement en institution.

Pour finir, il était question de savoir ce qui faisait concrètement défaut à la mise en place de ce droit. Etant donné l'importance du respect de l'éducation à la participation, il est intéressant de voir ce qui peut être considéré comme obstacle à son application, surtout dans un milieu autant communautaire qu'une institution spécialisée pour enfants en difficulté.

Il s'agit du travail d'équipe qui ne facilite pas toujours une homogénéisation des pratiques socio-éducatives et les impératifs du placement. Le manque de temps, de moyen, d'argent semble être une entrave à la bonne application du concept de participation. Il faudrait pouvoir faire plus de prévention en travaillant autour des résistances individuelles de certains enfants. Aussi, il manque tout simplement un accent mis sur la participation dans la formation d'un éducateur.

Conclusion

Pour conclure cette dernière catégorie de questions, nous pouvons constater que certains enjeux relatifs au placement institutionnel sont relevés. Cependant les difficultés rencontrées à l'accomplissement d'une éducation à la participation semblent être externes à la relation d'aide à proprement parlé. Il peut être alors souligné que le manque de moyens relevé par les éducateurs ne semble pas vraiment en lien avec la participation. Un lien peut être toutefois fait entre le manque de personnel et le manque de finances. Des ressources à ce niveau permettraient de favoriser une plus grande attention et une meilleure écoute des enfants.

Après avoir entendu un avis très positif sur la participation, puis une opinion plus réaliste sur le droit à la participation les difficultés et la vraie complexité d'une éducation participative sont relevées. Il est important de souligner que le concept institutionnel ne semble pas freiner la pratique d'une participation de l'enfant mais le message de l'Etat du Valais quant à l'obligation de le faire ne paraît pas avoir eu beaucoup d'impacts dans les institutions sociales.

L'article 12 est un droit et s'inscrit dans la Convention des Droits de l'Enfant. Chaque pays signataire est contraint de donner les moyens et les ressources aux politiques pour respecter cette dernière. A travers plusieurs lectures, j'ai pu comprendre qu'un certain effort de la part de l'Etat du Valais a été fait à ce niveau mais dans le domaine scolaire uniquement. En effet, pour avoir interviewé un directeur de centre, anciennement éducateur, aucune pression ne semble être faite pour mettre en avant ce droit. Pourtant, l'année 2005 était celle de la citoyenneté.

6.3 VÉRIFICATION DES HYPOTHÈSES

Afin de conclure l'analyse des résultats obtenus, j'ai choisi de vérifier mes hypothèses. Les écarts s'expliquent certainement du fait que les hypothèses ont été énoncées négativement. Au vu des nombreux enjeux à une juste représentation de l'enfant et de son accompagnement il était difficile, pour moi, d'émettre une vérité momentanée réaliste plus réjouissante.

6.3.1 HYPOTHÈSE GÉNÉRALE

- ✓ Les représentations que se font les éducateurs sociaux de l'enfant placé en institution déterminent la pratique et la mise en place du concept de participation de leur part.

L'hypothèse générale soulignant que les représentations des éducateurs sociaux concernant l'enfant placé en institution déterminent la pratique et la mise en place du concept de participation de leur part n'est pas vérifiée. En effet, il s'avère que certains éducateurs ne se représentent pas l'enfant dans sa réalité actuelle mais l'accompagne en stimulant sa participation active.

A l'inverse, pas un éducateur ne se représente l'enfant comme acteur capable de choisir et d'investir sa situation en ne travaillant pas suffisamment dans le sens de sa participation ce qui s'avère logique.

6.3.2 HYPOTHÈSE EFFECTIVE 1

- ✓ 1 - L'éducateur ne se représente pas l'enfant placé en institution comme une personne à part entière, porteur de droits, capable d'être acteur de sa vie et ne s'est pas encore adapté à la reconnaissance et au respect qui lui est dû car il existe trop d'enjeux.

Au regard de mes résultats, l'hypothèse est peu vérifiée dans les grandes lignes. En effet, l'enfant est considéré comme une personne à part entière (singulière et individuelle), porteur de droits (et de devoirs) pour la plupart des éducateurs interrogés. Toutefois, dans les propos tenus, nous pouvons timidement lire que l'enfant est capable d'être acteur de sa vie. Bien que la notion de responsabilité intervienne quelques fois dans l'analyse de données, l'impression générale recueillie dans les entretiens effectués ne sous-entend pas un enfant responsabilisé dès son plus jeune âge. La partie conceptuelle de ce travail insiste pourtant vraiment sur **une prise en compte d'un enfant auteur-compositeur et interprète de sa vie dès son entrée en scène**.

Plus précisément, les éducateurs, en fonction de leur personnalité, reconnaissent un statut, une place et un rôle adapté à l'enfant mais pas suffisamment respectueux de ses capacités. L'enfant a comme premier droit d'être un enfant sans distinction de son origine ou de son sexe. Son statut de mineur est décelable et son stade de développement va déterminer sa place de dépendant mais aussi et surtout son rôle d'acteur.

Toutefois, la reconnaissance donnée à l'enfant est peu décrite comme une position pour expérimenter la prise de responsabilité pour assumer des choix tout en étant protégé et guidé par l'adulte. En effet, les propos des éducateurs paraissent bien loin d'une conception de l'enfant comme objet dominé par l'adulte, cependant, l'enfant vu comme

citoyen, porteur des mêmes droits démocratiques que les adultes, n'apparaît pas. Il semblerait qu'une reconstruction de l'enfant placé soit nécessaire avant d'amorcer l'apprentissage à la citoyenneté. Le rapport partenaire que sous-entend une éducation à la participation ne se trouve que peu flatté dans les réponses données.

La prise en considération de l'enfant semble adaptée au respect qui lui est dû. Si le rôle de l'éducateur va influencer la place de l'enfant et ses fonctions, il ne semble que peu interférer dans l'expression de l'enfant écouté et entendu sur ce qu'il vit au quotidien. Aussi, les professionnels s'adaptent à l'actualité et restent conscients de ce qui se joue autour de l'enfant. Leurs attentes et leurs exigences sont justes et nous laissent remarquer une reconnaissance de l'enfant et de ses chances de faire sa vie « en société ».

La majorité des éducateurs reconnaissent avoir de nombreux défis à relever au quotidien. Les enjeux sont surtout perceptibles au niveau du contexte institutionnel et de la relation professionnelle entretenue avec l'enfant placé. Pourtant, l'analyse de données relève peu d'inquiétudes de la part des professionnels quant aux difficultés auxquelles il faut faire face concernant entre autres la Convention des Droits de l'Enfant. Aucun lien ne peut être réellement fait entre la complexité de la situation actuelle et une représentation, une reconnaissance et un respect de l'enfant biaisés.

Tout semble sous contrôle de la part des éducateurs qui se connaissent et se font confiance. Les ambiguïtés d'une relation à l'enfant sont gérées grâce à une bonne distance professionnelle qui aide les éducateurs à voir leur rôle et leurs fonctions d'adultes légitimés. Le domaine du travail social en éducation est difficilement stable et défini. Dans ce paysage d'incertitudes, d'imprévus et d'enjeux, l'éducateur doit souvent se fier à lui-même. Il est conscient de la réalité de son travail et convaincu du bien-fondé de ce dernier :

« Les enfants sont en danger également du fait de la dévalorisation actuelle de l'éducation, qui rend un nombre de plus en plus important d'entre eux incapables de vivre en société quand elle ne les condamne pas, à un âge de plus en plus précoce, à la délinquance. Or, nous l'avons évoqué ensemble, cette dévalorisation de l'éducation est une conséquence de la conception actuelle des rapports parents-enfants. Conception qui, réduisant ces rapports à des sentiments, a fait peu à peu de l'enfant un objet d'amour sacralisé et quasiment fétichisé. »¹⁸⁰

Sur une échelle de 0 à 10, les représentations, la reconnaissance et l'accompagnement de l'enfant sont relativement respectueux de ce dernier de la part de l'éducateur social et atteint un niveau de 8 sur 10.

Les éducateurs ont évoqués une dépendance de l'enfant à l'adulte en raison de sa nature, sa fragilité et sa vulnérabilité mais ils ont aussi mis en avant l'idée d'une autonomie dont il doit bénéficier dans son apprentissage de la vie et sa responsabilité de grandir.

Ils ont aussi fait émerger les multiples besoins de l'enfant en parallèle malgré tout avec ses aptitudes, ses forces et sa capacité de changement. Aussi, le statut de mineur de

¹⁸⁰ MATHIEU H. *L'autorité expliquée aux parents – entretiens avec Claude Halmos*, 2008, p.132

l'enfant qui le « protège » a été évoqué et mis en parallèle avec l'importance de son droit à la participation et d'implication progressive.

Il a aussi été question pour les professionnels d'aborder la délicatesse entre la consultation de l'enfant et la décision finalement prise par l'adulte. Malgré tous ces paradoxes soulevés, il est à noter que les éducateurs sociaux se représentent facilement l'enfant, semblent le connaître et le respecter.

Les propos tenus par les éducateurs m'ont permis de faire émerger certaines tendances des données récoltées que j'ai choisi d'organiser de manière à soulever les paradoxes existants soulevant ainsi la complexité du sujet abordé.

Pour résumer, les indicateurs choisis pour chaque dimension traitée sont présents dans la plupart des éléments de réponses donnés. Les représentations autour de l'enfant, donc sa reconnaissance semblent d'actualité, du moins pour l'enfant placé en institution. En effet, le rôle de l'enfant est peu vu comme celui d'un citoyen à qui il faut donner la bonne orientation et les conseils appropriés à l'exercice de ses droits. Du coup, le but à atteindre semble prioritairement un retour en famille et plus indirectement mais tout autant fondamentalement que pour un enfant qui ne serait pas placé, une préparation à assumer les responsabilités de la vie en société.

6.3.3 HYPOTHÈSE EFFECTIVE 2

- ✓ 2 - La relation d'aide instaurée par l'éducateur ne tend pas vers le sens d'une participation de l'enfant au sein du groupe et de son implication par rapport à sa situation. La participation n'est donc pas pratique courante chez les éducateurs

Cette hypothèse est plutôt vérifiée. La relation d'aide instaurée par l'éducateur tend vers le sens d'une participation. Il est malgré tout difficile d'amener l'idée d'une application systématique de ce droit. En effet, un moyen d'observation directe manque pour déterminer si les éducateurs la favorisent réellement dans chaque action de leur pratique.

Au vu du cadre théorique, les nombreux critères d'une bonne participation semblent en partie connus des éducateurs de même que leurs attitudes et savoir-faire paraissent respectueux du concept. Il est toutefois délicat de s'exprimer plus précisément sur la question car il s'agit d'une recherche exploratoire et non pas évaluative. Aussi peu de questions ont vérifié concrètement la pratique des professionnels entretenus.

Je peux toutefois avancer que l'avis des éducateurs semble différent dès lors qu'il s'agit de la participation comme droit de l'enfant ou comme principe d'éducation. Le concept éducatif de participation semble respecté des éducateurs tandis que l'article 12 est plus difficilement applicable à la lettre.

Il est clair qu'une différence notable peut être faite entre la participation de l'enfant au choix de biscuits pour le goûter et le fait de lui demander s'il préfère retourner chez son père ou sa mère à la fin du placement. Cependant les deux consultations sont importantes pour lui. L'attitude et les méthodes de l'éducateur doivent être différentes pour l'impliquer sans le sur-responsabiliser. Les outils sont connus et plutôt maîtrisés. La méthodologie peut être moins, ce qui expliquerait leur inconfort dans certaines situations. Les enjeux concernant la participation directement sont néanmoins peu décrits.

L'éducateur a des ressources personnelles grâce à sa propre éducation ou à sa parentalité. Les moyens professionnels qui existent sont utilisés à bon escient mais semblent ne pas être diversifiés. Ce constat ne semble pas en lien avec un manque de marge de manœuvre car l'éducateur est vraisemblablement libre de pratiquer son travail comme il l'entend, du moment où il parvient à collaborer en équipe. L'essentiel est renvoyé à la responsabilité de l'éducateur. Concernant maintenant leur liberté d'action la notion de placement ne change apparemment rien aux possibilités d'une participation de l'enfant, bien qu'elle doive justement en accentuer la mise en pratique.

Les enjeux sont soulevés en terme de risques mais peu mis en avant comme tels. Souvenons-nous pourtant des ambiguïtés de cette profession :

« La complexité est d'autant plus grande que les éducateurs travaillent avec des êtres humains en difficulté qu'une majeure partie de leur activité professionnelle s'effectue dans l'immatérialité de la relation éducative usager-éducateur et que les représentations à l'œuvre dans le métier d'éducateur sont traversées de valeurs plurielles et antagonistes qui tentent de faire la synthèse entre leur besoin de professionnalité et les aspirations humanistes et solidaires inhérentes à leur activité. »¹⁸¹

Sur une échelle de 0 à 10, j'estime que la relation d'aide établit par l'éducateur envers l'enfant, tend vers un aspect participatif de celui-ci au sein du groupe et vis-à-vis de sa situation personnelle à un niveau de 9 sur 10.

Les propos tenus par les éducateurs mettent en évidence une complexe application des Droits de l'Enfant et de son article 12 mais démontrent une connaissance et une certaine maîtrise du concept de participation en tant qu'outil éducatif. Ce constat me permet de constater l'idée d'une théorie sur les Droits de l'Enfant idéale et certainement connue des éducateurs parfois compromise en raison de la réalité du terrain. Aussi, l'application systématique du concept de participation est difficilement réalisable. La garanti du respect de ce droit ne peut donc se faire uniquement à une fréquence ponctuelle et selon les situations. Aussi, les éducateurs insistent sur une part de responsabilité de l'enfant au bon déroulement d'un entraînement à la participation bien que le garant de ce style d'éducation reste l'adulte.

Malgré ces constats, peu d'enjeux sont relevés de la part des professionnels. Cependant, une notion de risque est soulevée. Ces propos reflètent donc les avantages à une participation de l'enfant et son seul inconvénient, celui d'une mauvaise utilisation de ce droit de même que les obstacles de type organisationnel au sein même de l'institution (temps, moyen, disponibilité, etc.).

Les indicateurs concernant l'implication de l'enfant dans le sens d'une participation au sein d'un groupe et vis-à-vis de sa situation se retrouvent dans les réponses données. Les outils pédagogiques favorisant une meilleure participation de l'enfant sont présents mais peu fournis. Un manque certain est relevé. En effet, peu de stratégies, mise à part un discret apprentissage par les pairs et l'exemple d'un parlement d'enfants, sont mentionnés.

Pour conclure, je choisirai de citer les propos d'Aldo Naouri :

¹⁸¹ CAMBON L. « Educateur spécialité, entre le dire et le faire, une identité en faillite », 2006

« *Le type d'institution est organiquement lié à un type de société* ». ¹⁸²

La société a toujours réagi coup par coup. Par exemple on ne prend pas la peine de savoir pourquoi un enfant parle mal, on le rééduque. La société ne peut pas ignorer que c'est elle qui confère des droits à l'enfant. Pour que ceux-ci soient effectifs, ils doivent s'accompagner de politiques sociales, économiques et institutionnelles favorisant leur mise en œuvre.

Selon Fragnière, « les éléments de la recherche doivent permettre une discussion publique ». J'espère que c'est le cas, si oui l'essentiel est atteint.

6.4 COMPLÉMENT

Deux questions complémentaires ont été posées afin de vérifier l'ensemble de ce qui a été dit, ainsi que pour donner une touche finale à cette analyse de données.

✓ Etes-vous d'accord avec l'affirmation suivante ?

« *L'enfant se développe comme on lui permet de se développer* »

Cette question un peu à part des autres permet aussi de refléter le degré de responsabilité de l'adulte dans l'éducation de l'enfant. Aussi, actuellement, l'enfant devrait pouvoir prendre part à son développement bien plus qu'auparavant. Je trouvais intéressant de poser cette question pour cibler de manière générale l'avis des éducateurs.

Elle est la question qui a valu le moins d'accord entre les éducateurs. En effet, quatre d'entre eux répondent oui, un seul non et quatre sont partagés.

Une grande responsabilité est donc donnée à l'adulte mais la personne de l'enfant influence cette dernière. Pour les éducateurs, plus les conditions à un bon développement sont réunies, plus l'enfant va parvenir à se développer correctement. Il faut néanmoins que ce dernier choisisse de collaborer. Aussi, les chances au départ ne sont pas les mêmes pour tous donc aucune logique ne peut être observée. Mais les choix sont influencés par notre vécu et notre vécu par notre éducation. Chacun se développe différemment, mais a nécessairement besoin d'un adulte, d'une référence.

✓ Pronostics d'avenir

En guise de conclusion j'ai choisi d'ouvrir les perspectives discutées en demandant d'établir des pronostics pour l'avenir aux éducateurs entendus. Tant sur l'aspect socio-éducatif que sociétal, je me demandais quelle était la vision des éducateurs interrogés sur la suite des événements. Aussi, en rapport avec tout ce que j'avais précédemment obtenu d'eux, je cherchais à savoir qu'elles étaient leurs attentes et leurs souhaits pour le futur.

Les prédictions sont diverses et en lien avec la personnalité de l'éducateur interrogé. Ce constat me permet d'avancer et de vérifier à nouveau que la profession d'éducateur est influencée par le caractère de celui qui l'exerce et donc variable.

Selon un éducateur, il n'y a pas de grandes différences dans la prise en considération de l'enfant depuis ces 21 dernières années. Le plus gros du changement s'étant opéré avant, notamment concernant la maltraitance. Il s'agit de poursuivre les acquis. Cependant, il est d'avis que certaines améliorations peuvent encore être faites.

¹⁸² NAOURI A., *Eduquer ses enfants l'urgence d'aujourd'hui*, 2008, p. 50

Cette idée rejoint les propos tenus par un autre professionnel. La tendance actuelle va continuer, l'intention y est mais la pratique reste encore à être actualisée. En effet, il est long et périlleux, le chemin qui mène à changer nos habitudes et nos anciens fonctionnements. Pour un autre éducateur encore, nous vivons d'ailleurs actuellement une période test.

Il est intéressant de relever qu'un professionnel pense encore à un retour en arrière possible. L'histoire étant cyclique mais variant selon les contextes, cette personne est d'avis qu'une rigueur éducative va être réinstaurée en réponse à la vague d'enfants rois. Il est intéressant de soulever la proximité existante de ces propos avec ceux de l'opinion publique. L'avenir de l'éducation serait une fois pour toute de pouvoir équilibrer des actions affectives et normatives.

En plus d'une difficile adaptation aux réalités actuelles, l'avenir va aussi dépendre de l'évolution de la société et des crises socio-économiques qu'elle risque encore de traverser. « *J'aimerais qu'on leur laisse une société en bon état, ils sont les adultes de demain et pourtant ce n'est pas facile d'être un enfant actuellement* » (entretien 4 lignes 640-641). Pour ce faire, il faut un travail de collaboration avec les principaux concernés, les enfants.

La vision d'une société qui n'accepte pas la différence et la dysfonction ressort dans les propos d'une personne de manière assez intéressante. Il est donc question d'enfermer les problématiques dans des institutions, de les résoudre et de réinsérer la personne réadaptée à la vie en société. Pourtant, beaucoup s'entendent pour dire qu'il faudrait plutôt aller dans le sens d'un travail à domicile, auprès des familles qui dysfonctionnent, sans pour autant enlever l'enfant porteur du symptôme. « *Aller donner les moyens aux gens qui ne les ont pas...* » (entretien 2 lignes 437-438) car une institution coûte chère, l'argent devrait être investi pour plus de soutien à la parentalité. « *On manque furieusement de structure intermédiaire pour les retours en famille.* » (entretien 6 lignes 571-572)

Les éducateurs sont plutôt positifs dans leurs pronostics d'avenir. Tous espèrent et la grande majorité a confiance. Il est à souligner le besoin, pour la plupart, d'avoir une base de convictions personnelles positives et fondées. Notre travail étant difficilement mesurable et peu visiblement rentable, l'importance d'un esprit optimiste est de mise. Il faut néanmoins s'assurer de pouvoir se remettre en question et s'adapter continuellement, sans quoi nos actions seront mal pensées, inefficaces voire dangereuses. Il faut donc croire en notre travail tout en s'assurant de vérifier de temps en temps celui-ci.

La société fait ses apprentissages. Le tableau peint n'est pas très réjouissant au sujet des essais et des erreurs qu'il faudra encore traverser mais, selon un éducateur, nous en avons les moyens. De toute façon, nous pouvons maîtriser notre propre fonctionnement mais pas celui sociétal. L'essentiel est donc d'espérer que ceux qui vont encore le mieux s'en sortir sont les enfants à qui nous donnerons les outils pour réussir. Je vais conclure avec les propos suivants que je trouve très significatifs :

« Je suis pessimiste actif ou désillusionnaire enthousiaste. Les choses vont aller j'ai une confiance mesurée. Il faudra avoir le courage de cesser de dire qu'on peut toujours faire mieux avec moins même si ça n'a pas que

des mauvais côtés. Il faut être confiant mais vigilant. » (entretien 9 lignes 563 à 565)

7. PARTIE CONCLUSIVE

7.1 SYNTHÈSE

En guise de synthèse je vais retracer les points forts de ce travail et répondre à la question de recherche.

Il était premièrement question d'une réflexion regroupant deux paramètres centraux qui s'inter-influencent : l'enfant et la société.

« La société est appréhendée à travers le concept d'univers de socialisation exprimant la totalité des éléments qui contribuent à la formation du jeune individu humain, ensemble structuré qui englobe les conditions spatio-géographiques, socio-économiques, institutionnelles, culturelles et idéologiques à la fois générales et spécifiques à l'enfant dans sa socialisation.

L'enfant est compris à la fois comme un individu marqué par son histoire personnelle en état de changement du fait de sa croissance et de ses acquisitions, aspiré vers l'état adulte, mais en même temps un sujet, vivant au présent chaque instant de sa vie quotidienne. »¹⁸³

Après avoir posé ce constat, j'ai approfondi des concepts théoriques démontrant la délicate entreprise qu'est devenue l'éducation de l'enfant à l'aide d'un modèle particulièrement mis en avant, celui de la participation.

Afin de travailler autour de la question de recherche je suis partie d'une problématique qui résulte de la difficile perception d'une réalité enfantine en continuelle construction dans une société qui va plus vite en théorie qu'en pratique. Nous sommes en effet toujours dans l'urgence d'appliquer concrètement ce que nous avons voulu améliorer, et ce avec un temps de retard. Autrement dit, l'enfant est au centre des préoccupations contemporaines et ce depuis déjà de nombreuses années.

« L'histoire de l'enfant a l'avantage de concerner le passé de chacun, son futur dans sa descendance, et l'avenir de chaque groupe humain ; elle intéresse donc les individus et les sociétés sans exception. »¹⁸⁴

Néanmoins, la solution reste que plus l'adulte pense aux capacités évolutives de l'enfant à assumer rapidement des droits et des responsabilités plus il le respecte. Selon Marshall B. Rosenberg une véritable réforme de l'éducation est essentielle si nous voulons que les enfants d'aujourd'hui et de demain vivent dans un monde plus pacifique, plus durable et plus juste.¹⁸⁵ La réussite se trouverait dans une manière de concevoir l'enfant qui lui permette d'être acteur en faisant de la participation une réalité pour tous les enfants.

« "Je peux tout pour toi" et "Toi seul peut t'en sortir" »¹⁸⁶

Pour qu'un enfant intériorise ces différents savoir-vivre, il doit d'abord pouvoir les expérimenter, les observer et les tester par lui-même.

¹⁸³ Sous la direction de JODELET D., *Les représentations sociales*, 2007, p.346

¹⁸⁴ CHOMBART DE LAUWE M.-J., *Un autre monde : l'enfance : de ses représentations à son mythe*, 1979, p.7

¹⁸⁵ ROSENBERG MARSHALL B. *Vers une éducation au service de la vie*, 2006,

¹⁸⁶ MEIRIEU P., *Le pédagogue et les droits de l'enfant : histoire d'un malentendu ?*, 2002

« C'est pourquoi la CDE¹⁸⁷ est, aujourd'hui, un point d'appui fondamental pour l'exercice d'une citoyenneté participative à l'école et dans toutes les institutions accueillant des enfants et des jeunes.¹⁸⁸ » (Le Gal)

Les professionnels doivent se conscientiser et se responsabiliser face à des systèmes d'éducation actuels qui ne préparent pas suffisamment les enfants à se mesurer aux défis sans précédent du XXI^e siècle. Pourtant, les générations à venir sont éveillées et prêtes à collaborer. Mieux vaut prévenir que guérir.

L'autorité de l'adulte, ici, n'est pas abolie. Quand l'autorité remplit vraiment sa fonction, elle autorise l'autre à grandir dans un dispositif pédagogique où les interdits garantissent précisément les droits de chacun.

Je peux donc répondre à la question de recherche, après investigations sur le terrain en amenant l'idée que les représentations ne déterminent pas directement le degré d'adhésion et de mise en pratique du concept de participation. Toutefois, une certaine influence est démontrée mais difficilement vérifiable concrètement.

Les principaux résultats dénotent une approche globale des représentations des éducateurs difficilement perceptible. Composées de leur bagage personnel et professionnel sur fond sociétal, les perceptions de l'enfant restent, en fin de compte, individuelles à chaque éducateur. La tendance me donne toutefois l'impression d'un besoin de réactualisation d'une manière d'appréhender l'enfant.

La reconnaissance de l'enfant semble être respectueuse et prend en compte son statut de mineur qu'il faut protéger. A ce sujet, la dépendance à l'adulte en raison de sa vulnérabilité et de sa fragilité dénote une grande responsabilité du professionnel pour le faire grandir et progresser. Cependant, peu d'aptitudes sont reconnues à l'enfant pour une collaboration qu'il s'agirait alors de qualifier de prématurée selon les professionnels interrogés.

Relativement peu d'enjeux semblent être relevés quant à la perception de l'enfant. Concernant son accompagnement plus de défis sont mis en avant mais ne sont pas en lien avec une difficile représentation de ce dernier. Le concept de participation semble accepté, ne poser aucun problème, paraît utilisé et en voie d'application systématique. Il n'est pas sans rappeler qu'une transformation claire quant à la teneur des Droits de l'Enfant s'est opérée mais que sa mise en œuvre est fortement progressive.¹⁸⁹

Il est à préciser que le concept de participation ne semble pas encore considéré comme un modèle éducatif. Il serait pour l'instant plus induit par l'exercice d'une communication entre l'éducateur et l'enfant que pour ses multiples fonctions et avantages.

7.2 PERSPECTIVES

Les pronostics d'avenir des professionnels peuvent être qualifiés de positifs. Chaque professionnel a de l'espoir mais aussi certains souhaits et attentes du domaine du travail social. A ce stade du travail il était question de poser une dernière réflexion et exposer quelques pistes d'action en lien avec tout ce qui précède.

¹⁸⁷ CDE = Convention des Droits de l'enfant

¹⁸⁸ CAVALLOTTI A.-L., *Les représentations sociales des enseignants de l'école primaire et des inspecteurs scolaires au sujet des Droits de l'Enfant*

¹⁸⁹ RENAUT A., *La libération des enfants – contribution philosophique à une histoire de l'enfance*, 2002

7.2.1 RÉFLEXIONS

La complexité de ce sujet est reflétée par l'ambiguïté des relations humaines et la difficile tâche de l'éducation des « viennent-ensuite » dans une société où l'homme cherche continuellement à se définir. En résumé, la description de l'état actuel de chaque protagoniste concerné par le sujet est la suivante :

- ✓ Les enfants ont besoin d'être respecté (rythme, etc.), d'être reconnus (bénéficiaire de droits et devoirs), de pouvoir faire confiance (cadre, sécurité, etc), de se sentir utiles (pouvoir être acteurs). Ils ont pour tâche de grandir et se construire dans notre société actuelle.
- ✓ Les adultes ont besoin de se faire respecter et ont pour rôle d'attribuer des soins de base, de même qu'une certaine éducation dans notre société actuelle.
- ✓ La société dénote une tendance à l'individualisme qui brouille les pistes de la collectivité. La politique démocratique doit alors faire face à la compétition, la concurrence, la consommation et instaurer une entente commune, un travail d'équipe, une certaine solidarité malgré une logique basée sur le travail et l'argent.

Pourtant,

- ✓ L'enfance et l'adolescence semblent se prolonger en raison d'une dépendance économique aux parents. Un manque d'autonomie est donc relevé et ne va pas dans le sens d'un respect des Droits de l'Enfant.
- ✓ Les parents, perdus dans un flou éducatif notoire, ne se sentent plus légitimés dans leurs rôles. Le manque d'éducation est significatif de maltraitance envers l'enfant mal équipé pour la suite de sa vie.

« On le respecte si on lui met une limite, qui est une façon de lui dire : " Tu vaudrais mieux que cela ". »¹⁹⁰

- ✓ La société manque de plus en plus de repères et donc de limite ce qui engendre de nouvelles lois, de nouveaux interdits qui finalement nous emprisonnent toujours plus. La quête effrénée de l'homme est, depuis le XX^e siècle, passée à la vitesse supérieure. Ainsi, à tous points de vue, les avancées de ces 50 dernières années représentent à elles-seules l'équivalent de ce qui s'est effectué en terme de prise de conscience et de mise en œuvre sur plus de mille ans (Moyen Age). Elle entraîne aussi les parents à concourir dans la compétition, exigeant de leur enfant un épanouissement à travers une performance toujours plus poussée. L'enfant a été pendant de nombreuses années le représentant d'un monde oublié et envié de l'adulte opposé à l'accélération de la société. Désormais, l'enfant fait partie intégrante et devient même la première victime de cette rapide évolution. De plus,

« Les nombreuses mises sous le feu de la rampe de l'enfant par notre époque est soumise à des opérations, des manipulations idéologiques qui cherchent dans des dimensions encore mal

¹⁹⁰ MATHIEU H. *L'autorité expliquée aux parents – entretiens avec Claude Halmos*, 2008, p.135

*cernées de l'enfance une occasion de repenser fondamentalement l'homme, la société et l'histoire ».*¹⁹¹

Pour le professionnel il s'agit de jouer habilement sur tous les tableaux mais aussi et surtout de se démarquer pour tendre vers la primordialité d'un idéal humain et non surhumain. Il est question d'être créatif et résistant de manière à ne pas sombrer dans le cercle vicieux de la sécurité et des restrictions de budget toujours plus importantes.

La problématique n'engendre que peu de conséquences à court terme. Cependant, si nous devons envisager un plus long terme sans s'adapter aux exigences actuelles de l'éducation, nous risquons de nous confronter à des répercussions plus dérangeantes, telles que la chute de la démocratie, le manque d'esprit critique d'une population se laissant diriger par les plus causants, aveuglée par un manque de compréhension du fonctionnement sociétal, etc.

Janus Korczak disait déjà :

*« Eduquer, en définitive, et quel que soit notre soin à en différer l'échéance. C'est trancher du mieux et du moins bon, c'est s'insurger contre ce qui est au nom de ce qui devrait être. [...] Une vertu fondamentale de l'éducateur, s'il lui faut se concevoir vertueux, c'est bien l'indignation. [...] Il est impossible d'éduquer sans croire, sans espérer, c'est-à-dire sans s'indigner de l'état dans lequel se trouve aujourd'hui le bien le plus précieux de l'humanité, son enfance, vouée aux nuisances de toutes sortes, à la stupidité, à l'incurie de l'espèce malfaisante que nous sommes. »*¹⁹²

Retrouver un équilibre éducatif semble indispensable. Pour ce faire, la nécessité de redistribuer les rôles paraît primordiale. En effet, l'enfant est notre dernière utopie (Bernard Golse), il est l'ultime source pour enchanter le monde (François Hartog) mais il ne faut pas tomber dans le piège d'une société puero-centrée (Martine Fournier) pour autant.¹⁹³

De multiples mises en évidence ont déjà été faites, notamment en 1978, Cornelia Quarti imaginait une société où le métier de parents serait professionnalisé en s'intéressant à des cellules éducatives gérées par des mères formées. De même, en 1993, Hubert Montagner bouleversait plusieurs idées reçues sur l'enfant et son développement. Il nous invite à changer de regard sur l'enfant et à comprendre qu'il suffit que certaines conditions soient remplies pour que chaque enfant démontre la diversité et la précocité de ses compétences.

Plus récemment, les réflexions suivantes ont été posées¹⁹⁴ :

« La recherche et la pratique dans le domaine de la psychologie nous ont appris qu'il y a généralement deux expériences qui renforcent les enfants et les adultes lorsqu'ils affrontent des circonstances de vie difficiles. Il s'agit d'abord de l'expérience de pouvoir influencer quelque chose et de ne pas être livré aux circonstances. Il s'agit ensuite d'avoir un vis-à-vis qui s'intéresse réellement à ce qu'on ressent et à ce qu'on vit. L'entretien

¹⁹¹ BECCHI E., JULIA D., *Histoire de l'enfance en occident de l'antiquité au XVIIIe siècle* Tome 1, 1998, p.390

¹⁹² GAUYE-DUBOSSON M.-C., *Autorité de l'enseignant et protection de l'enfant*, 2009

¹⁹³ Magazine « sciences humaines » les grands dossiers N°8 – « l'enfant du 21e siècle »

¹⁹⁴ Extraits tirés du site de l'UNICEF http://www.unicef-suisse.ch/fr/information/communiqués_presse/archives_2009/?353/Le-droit-detre-entendu-differents-points-de-vue

proposé par le juge ou la juge protège l'enfant et renforce sa confiance en soi. Le potentiel d'un interlocuteur attentif consiste à aider l'enfant à se repérer, à lui fournir des informations adéquates, à répondre à ses questions de manière compréhensible, à soutenir son expérience de pouvoir faire quelque chose, à lui faire prendre conscience au besoin de la différence entre culpabilité, responsabilité et participation et à lui permettre de sortir de son rôle de victime. »

Heidi Simoni, dr. en psychologie, directrice de l'Institut Marie Meierhofer pour l'enfant, Zurich

« Si nous voulons prendre vraiment au sérieux la Convention relative aux droits de l'enfant et placer les intérêts de l'enfant au premier plan, nous avons l'obligation de considérer dans chaque cas la séparation et le divorce des parents du point de vue de l'enfant. L'audition de l'enfant est à cet égard un élément indispensable. »

« La capacité d'influencer les choses, autrement dit la conviction de pouvoir faire quelque chose est une condition essentielle du bien-être physique et psychique. Un facteur décisif pour pouvoir développer cette compétence essentielle consiste à associer l'enfant aux questions qui le concernent. Comme le montrent les résultats du Programme National de Recherche 52 « L'enfance, la jeunesse et les relations entre générations dans une société en mutation », la situation en Suisse n'est pas au mieux concernant les possibilités de participation des enfants – bien que les enfants et les jeunes se montrent très disposés à participer. Souvent, les enfants et les jeunes ont trop peu d'influence sur les procédures administratives. Pourtant, ce sont les enfants qui sont les meilleurs experts de leurs propres possibilités d'épanouissement. C'est pourquoi il est indispensable que les enfants fassent entendre leur voix dans les affaires qui les concernent ! »

Pasqualina Perrig-Chiello, psychologue et auteure („Enfance et jeunesse en Suisse“), Institut de psychologie, Berne

Aussi, afin de se faire une idée de la situation suisse concernant la participation, il est possible de se référer à l'annexe H (p.XIII). Quelles sont donc les réelles pistes d'action qui peuvent être mises en place ?

7.2.2 PISTE D'ACTIONS

Afin de se représenter l'enfant d'une manière qui lui soit actuellement respectueuse, de le reconnaître, de l'accompagner dans ce sens et donc de l'éduquer à la participation, les pistes d'actions suivantes sont mises en avant. Elles sont les possibles influences des résultats sur la pratique de notre profession d'éducateurs sociaux.

Prise de conscience et remise en question

Le défi d'aujourd'hui est d'opter pour un changement de regard sur l'enfance et sur les enfants, comme il a déjà été question de le faire concernant les populations colonisées puis après coup concernant les femmes.

Il s'agit de moderniser nos relations à l'enfant en le considérant capable dès son plus jeune âge d'exprimer ce qu'il veut, ce qu'il ressent et d'en tenir compte. Concernant l'enfant placés en institution, il est question de lui permettre de dépasser cette étape de la vie et permettre de :

« Construire ses connaissances dans l'échange pour se reconstruire. De la pulsion d'investigation renaîtrait la pulsion de savoir. Du plaisir naîtraient le désir et même la stabilité. Autrement dit, de l'élève renaîtrait l'enfant, le mécanisme favorable à ce mouvement étant cette liberté d'être soi-même. » (Célestin Freinet)¹⁹⁵

La vie d'adulte est synonyme de querelles, rivalités, combats, égoïsme... Les Droits de l'Enfant sont donc une revendication au réductionnisme et à l'individualisme de notre époque afin de prôner une spécificité de l'enfance.¹⁹⁶ Nous devons arrêter de penser pour eux en étant convaincus que nous faisons juste sans même le lui demander.

Les responsables politiques ont la mission de promouvoir la participation des enfants. Pour ce faire, ils disposent de moyens multiples¹⁹⁷:

- ✓ Consultation obligatoire de l'enfant dans certaines situations (en cas de divorce ou de placement),
- ✓ Formation des enseignants et des éducateurs en matière de Droits de l'Enfant.
- ✓ Sensibilisation et information des enfants sur la CDE et ses stipulations (cours, dépliants. Affiches, sentiers thématiques, concours...),
- ✓ Promotion de la médiation,
- ✓ Institution de formes obligatoires de participation scolaire (conseils de classe, formes d'auto-évaluation, gestion de conflits...),
- ✓ Réglementation du droit d'association pour l'enfant. Organisation de forums d'information et de consultation sociale et politique aux échelons local, national et communautaire.

Au niveau institutionnel, la responsabilité des directions devrait aller dans le sens d'une promotion de l'éducation à la participation auprès de ses collaborateurs par une sensibilisation des fonctions d'une éducation actuelle.

Les éducateurs quant à eux, doivent prendre certains risques, qu'ils apprennent à être humbles et partenaires de l'enfant. Il s'agit de lui apprendre l'autonomie et l'autodiscipline.

*« C'est dès la maternelle que les enfants doivent apprendre que le fait de respecter des droits, des devoirs, des règles, est avant tout bénéfique pour soi, et que l'on est en réalité plus libre quand on prend la décision soi-même »*¹⁹⁸

Finalement, il est question que tous les partenaires du réseau qui entourent l'enfant aillent dans le même sens, et ce malgré les différents contextes, y compris la famille.

¹⁹⁵ Tiré du site internet - adresse url : <http://books.google.ch/books>

¹⁹⁶ MEIRIEU P., *Le pédagogie et les droits de l'enfant : histoire d'un malentendu ?*, 2002

¹⁹⁷ FERRING D., HANSON K., MAJERUS M., SCHMIT C., ET ZERMATTEN J., *Les droits de l'enfant : Citoyenneté et participation*, p.9

¹⁹⁸ DORANCE S., *50 activités pour apprendre à vivre ensemble*, 2000, p.12

« Il importe que tous les adultes concernés par la mission éducative des établissements aient conscience de l'histoire commune qu'ils construisent, pour accepter de partager des buts et des stratégies. »¹⁹⁹

Travailler les concepts de résilience et d'empowerment

Je suis partie du principe que pour travailler la résilience et le concept d'empowerment avec l'enfant il faut favoriser sa participation et qu'en optant pour ces deux outils l'aspect participatif allait être travaillé. En effet, le processus éducatif doit être le résultat d'une co-construction entre les particularités d'un enfant et les stratégies éducatives des éducateurs.

Pour ce faire, il faut *« réfléchir et utiliser d'autres bases que celles prescrites par nos points de repères habituels »²⁰⁰* telles que *« l'autonomie et la repossession des vécus et des problèmes qui entourent les usagers »²⁰¹*, soit une tendance significative à intégrer les usagers dans la structure de décision.

Aussi, le capital humain de chacun est optimisé grâce à un bilan des forces et faiblesses en multipliant les chances de tendre vers une amélioration de la qualité de vie et de l'épanouissement malgré la situation problématique rencontrée. Grâce à cette approche, la personne se mobilise et génère moins de frustrations. Il s'agit de l'impliquer et de faire émerger chez elle l'envie de vouloir s'en sortir.

« Le développement de la résilience passe, pour les professionnels, par un autre regard sur la réalité en vue d'un meilleur usage des stratégies d'intervention. Ce regard cherche, au-delà des symptômes et des comportements, à détecter et à mobiliser les ressources des personnes, de leur entourage et des services et réseaux sociaux, éducatifs, sanitaires ... Il amène à abandon tout déterminisme fataliste, toute idée de reproduction transgénérationnelle automatique et tout perfectionnisme afin que la personne, la famille, cherchent, dégagent et se construisent un chemin de vie. »²⁰²

La participation doit être travaillée dans le sens d'une parole qui favoriserait le changement, permettant à l'autre d'intégrer des compréhensions nouvelles, de repérer ses ressources, sa capacité à prendre des décisions pour changer sa situation dans « l'ici et maintenant ». Il s'agit grâce à ces concepts de travailler la communication, l'estime de soi, l'autonomie, l'indépendance et l'acceptation.

Exercer le positionnement et l'esprit critique de l'enfant

Pour que la vie de groupe soit harmonieuse et enrichissante, elle doit être régie par des règles claires, discutées, comprises puis respectées par tous. L'un des piliers de la cohésion du groupe est le dialogue. Il peut résoudre les problèmes, enrichir ou transmettre des connaissances, permettre à chacun d'expliquer ses intentions, ses actes, ses difficultés.

¹⁹⁹ DORANCE S., *50 activités pour apprendre à vivre ensemble*, 2000, p.9

²⁰⁰ Dans l'ailleurs et l'autrement : pratiques alternatives et service social – Nérée St-Amand – document pdf - Erudit.com

²⁰¹ Les alternatives en santé : enjeux et perspectives – Marc Plamondon – document pdf - Erudit.com

²⁰² Sous la direction de MANCIAUX M., *La résilience : résister et se construire*, 2001, p.19

De plus, cette démarche en entraîne tout naturellement une autre, qui consiste à aller vers les autres pour trouver l'information ou la collaboration nécessaire à l'obtention de ce que l'on recherche. C'est le début du travail de groupe et de la découverte valorisante de l'autre, sans pour autant se dévaloriser soi-même : chacun apporte ce qu'il sait à un moment ou à un autre, pour le bien de tous ; et demander un avis, un conseil ou de l'aide n'a rien d'humiliant quand on sait qu'on peut soi-même être de bon conseil ou d'une aide précieuse dans un autre domaine.

Il est important d'aiguiser l'esprit critique des enfants au vu des nombreuses stimulations dont ils sont la cible. L'éducation au média en serait un exemple.

Les modèles éducatifs pour une meilleure participation de l'enfant sont encore peu nombreux pour l'instant mais ils prennent forme de plus en plus concrètement au niveau juridique et dans le domaine scolaire. A ce jour nous connaissons, en plus des processus de la loi, les outils suivants, où il est question d'entendre l'enfant :

Le dialogue dit philosophique en groupe d'enfants :

L'enfant apprend à s'exprimer devant les autres et ses propos sont utilisés comme support d'apprentissages. Cet exercice permet de travailler les compétences sociales, la communication, le respect et les habiletés de pensées et de positionnement.

Principe de base :

« Chacun doit faire partie du processus décisionnel au sein d'une société appelée à se questionner, se critiquer et se corriger. C'est l'apprentissage de la délibération, du débat, de la prise de parole régulée. »²⁰³

La médiation par les pairs :

Etant donné que les conflits entre les êtres humains sont inévitables, bien plus qu'une simple parole donnée à l'enfant, il s'agit de prévention à la violence.²⁰⁴ Elle est aussi une manière pour l'adulte de ne pas user de son autorité pour sanctionner en permettant une autorégulation des enfants eux-mêmes. Elle permet de traiter le conflit comme un problème à résoudre plutôt qu'une bataille à remporter.

Le parlement d'enfant et son concept de citoyenneté démocratique :

Il s'agit de faire découvrir aux enfants, par l'expérience et le dialogue, les bienfaits du respect mutuel et de certains comportements en société. Il faut en effet, selon Roger Cousinet, que les enfants apprennent à apprendre.

L'idée est de reconstituer le parlement suisse dans un foyer où se trouveraient des enfants élus par leurs pairs à la tête du conseil afin de décider de l'organisation interne de l'institut. La forme la plus connue de la participation de l'enfant est celle du Parlement des Jeunes.²⁰⁵

²⁰³ Tiré de l'internet - adresse Url <http://freinet.org/ne/137/edito-137.htm>

²⁰⁴ Sous la dir. de REUTER Y., *Une école Freinet : fonctionnements et effets d'une pédagogie alternative en milieu populaire*, 2007

²⁰⁵ FERRING D., HANSON K., MAJERUS M., SCHMIT C., ET ZERMATTEN J., *Les droits de l'enfant : Citoyenneté et participation*

Travailler avec les familles

Les éducateurs interrogés insistent beaucoup sur un meilleur travail avec les familles pour que tous les acteurs concernés par la situation puissent participer et œuvrer dans un même sens. Pour exemple, durant les entretiens il a été dit que

«Ce qui est sûr c'est qu'un placement en institution ce n'est pas normal...ça devrait être la meilleure des moins bonnes solutions » (entretien 5 - lignes 305, 308-309)

« Un placement c'est même un traumatisme pour l'enfant » (entretien 1 - ligne 188)

« Dire à l'enfant tu vas évoluer, ta vas travailler au niveau scolaire tu vas faire de bonnes notes si l'enfant à un contexte déstructuré s'il est toujours en attente et il a besoin de vérifier si dans sa famille tout se passe bien il ne sera pas dans une situation favorable pour apprendre. » (entretien 4 lignes 446 à 450)

En attendant :

«Le foyer peut apporter autant de mal que de bien » (entretien 1 - ligne 170)

En effet, le placement en institution fait jouer une scène de sa vie à l'enfant qu'il n'a pas choisie mais il doit en être malgré tout l'acteur. Selon la Déclaration des Droits de l'Enfant des Nations Unies, la Charte sociale et le Conseil de l'Europe, le recours au placement devrait être autant que possible évité par des mesures préventives adaptées aux problèmes et à la dynamique familiale. Une demande de placement doit alors être considérée comme un signal d'alarme d'une situation familiale difficile.²⁰⁶

Un élément de proposition serait dès lors de travailler de manière systémique avec la famille et ses compétences. Pour plus d'impact, de durée, d'efficacité, le travail de l'éducateur doit se faire dans la mesure du possible en partenariat avec les familles. En effet, l'enfant n'est souvent que le symptôme d'une problématique familiale. Il est alors important de prévenir les difficultés qui vont être à nouveau rencontrées dans la famille en essayant d'orienter celle-ci.

« Le travail empirique mené démontre qu'une évolution du fonctionnement actuel du placement institutionnel est nécessaire, que ce soit aux yeux des directeurs d'institution d'éducation spécialisée ou des professionnels du domaine éducatif, psychiatrique ou de la toxicomanie. »²⁰⁷

Pour chercher les compétences, Ausloos propose de faire circuler les informations au sein même d'une famille afin que tout le monde se sente concerné. Faire circuler une information n'est donc pas recueillir des données, mais faire découvrir aux membres de la famille *« des choses qu'ils ne savaient pas qu'ils savaient sur leur relation »*. (Ausloos, 2003)²⁰⁸

²⁰⁶ PAVILLON LECHENNE S., *Miser sur les compétences parentales fondation l'enfant c'est la vie*, 2006, p.28

²⁰⁷ TORNAY M., *Vers une nouvelle philosophie du placement institutionnel ?*, 2006, p.60

²⁰⁸ PAVILLON LECHENNE, *ibid.*, p.66

Il importe donc d'amener également le sous-système parental à atteindre des objectifs durant le temps de placement de l'enfant.²⁰⁹ Afin de construire ce réseau, la première tâche consiste à définir, au moment du placement de l'enfant, les forces et les faiblesses du système familial et de ses sous-systèmes. Ce faisant, le professionnel explicite les motifs de placement, desquels découlent les objectifs généraux que les parents et l'enfant doivent atteindre durant le placement institutionnel.²¹⁰

Son instauration dépend toutefois d'une décision étatique puisque l'analyse du placement institutionnel d'un point de vue systémique engendre des modifications, notamment financières, à discuter. Ce problème a été d'ailleurs relevé par la plupart des éducateurs interrogés.

En 2006, un soutien à domicile a déjà été pensé dans le canton de Neuchâtel. Il s'agit d'un ensemble d'apports et de supports essentiellement pédagogiques partagés par un intervenant extérieur porteur d'une expérience dans le domaine de l'éducation.

Le soutien à domicile est un moyen pour échanger, bénéficier d'un autre regard sur le comportement de l'enfant, disposer d'une écoute attentive, partager les préoccupations inhérentes à l'évolution de l'enfant. Le sens de l'intervention à domicile est à chercher dans un réel désir de répondre au mieux à la problématique de l'enfant et de renforcer les parents dans le but qu'ils restent acteurs au premier plan.²¹¹

La mission est de garantir à l'enfant l'instauration et le maintien de ses liens d'appartenance. Dans un souci de développer un partenariat équitable et constructif le mandat est d'apporter aux parents les éléments nécessaires à l'exercice et à l'adéquation des fonctions parentales. Il n'y a pas de parents incapables ou capables. Mais il y a des parents qui ont des compétences insuffisantes.²¹²

« Un juste respect des droits et de la personne de l'enfant passe par le renforcement et le développement de politiques sociales dont l'objet est d'améliorer la situation des parents et le dispositif institutionnel qui collabore à leur fonction éducative »²¹³

7.3 BILAN PERSONNEL ET LIMITES DE LA RECHERCHE

L'idée d'une démarche participative m'est venue en me questionnant sur les nouvelles et/ou les anciennes approches de la personne en terme de méthodologie alternative dans plusieurs domaines tels que la médecine, la psychologie, etc...Il s'avère que ce sont toutes des manières d'accompagner l'autre, qui impliquent la personne accompagnée comme premier outil de la relation d'aide. Je suis contente d'avoir pu conserver cette notion tout au long de ce travail.

Cependant, le sujet de cette recherche a rendu difficile la construction d'un cadre conceptuel. En effet, le thème étant relativement nouveau il a été question de composer ce qui allait être la référence théorique de mon étude en m'inspirant d'éléments existants et en les interprétant à bon escient pour ce travail. De plus, la forme exploratoire de cette

²⁰⁹ TORNAY M., *Vers une nouvelle philosophie du placement institutionnel ?*, 2006, p.60

²¹⁰ Ibid.

²¹¹ PAVILLON LECHENNE S., *Miser sur les compétences parentales fondation l'enfant c'est la vie*, 2006

²¹² Ibid.

²¹³ Colloque belge, « la parole de l'enfant (mal) entendu », Service des droits des jeunes 2005

étude a complexifié la démarche. Il faut dire aussi que la réalité du terrain est telle que nous ne pouvons rester maître de ce travail du début à la fin. Il faut donc composer et faire avec les imprévus et les directives à suivre.

Je pense avoir beaucoup appris de ce sujet que je trouve encore à ce stade du travail intéressant. Il faut croire qu'il peut être encore travaillé et approfondi. Aussi, ce sujet comprend plusieurs points nodaux qu'il aurait été intéressant de travailler plus en profondeur. Certaines pistes d'action seraient intéressantes à développer, comme le concept d'empowerment et de résilience en institution. De même, il aurait été intéressant de pouvoir vérifier si les différents courants socio-éducatifs sociétaux ont directement influencé le nombre de placements institutionnels selon une éducation plus ou moins moderne.

Malgré la quantité d'ouvrages lus et consultés, beaucoup de littérature reste encore à être parcourue. J'ai tenté de freiner les lectures et la prise de renseignements sur le sujet mais il a été difficile pour moi d'y parvenir. Aussi, je suis partie très rapidement sur le terrain pour des raisons pratiques de formation. La théorie a donc été confectionnée en deux temps et constitue l'une de mes plus grandes difficultés rencontrées.

Le terrain se résume à 3 institutions valaisannes et 9 professionnels et ne peut donc être très représentatif de la tendance générale. Ainsi, j'aurais trouvé intéressant de pouvoir procéder à une comparaison entre cantons et de questionner les enfants sur leur ressenti quant à leur possible participation en foyer, de même que de joindre les directions pour avoir leur avis sur la question.

De plus, je peux affirmer au terme de cette analyse de données que la chronologie des questions est très importante et amène des réponses qui d'après moi peuvent être parfois très différentes selon l'organisation du canevas d'entretien.

Le nombre de questions était suffisant et avait pour but d'obtenir un maximum d'informations. J'ai maintenant un peu l'impression que certaines questions assez proches ont parfois soulevé des contradictions de la part des éducateurs. Ce constat n'était pas escompté mais très intéressant. Ces changements de discours n'ont par contre pas pu être relevés de manière significatifs dans l'analyse en raison de leur manque d'importance vis-à-vis du thème discuté.

Je regrette de ne pas avoir demandé aux éducateurs les raisons qui les ont amenés à travailler dans le social mais cette question aurait été la simple satisfaction d'une curiosité personnelle plus qu'un outil pour la compréhension de leurs opinions. Aussi, afin de me rendre compte plus aisément de l'intensité de certaines réponses, il aurait fallu formuler quelques questions évaluatives telle que « sur une échelle de 1 à 10, où vous situez-vous... vos actions ». Si j'avais pu anticiper plus, j'aurais posé moins de questions sur le rôle de l'enfant.

Plus le travail avançait plus il me semblait que la posture neutre et objective de départ évoluait vers un mode engagé. En effet, après de nombreuses lectures il est certes difficile de ne pas se faire une opinion. Je suis pour une éducation à la participation de l'enfant pour de multiples raisons dont une principalement : le respect de ce dernier pour ce qu'il est et ce qu'il pourra être. Cependant, j'estime important que ces espaces de participation doivent se faire sur un modèle éducatif autant normatif qu'affectif. A la question de savoir si une prise en compte systématique d'un enfant auteur-compositeur et interprète de sa vie dès son entrée en scène à travers chaque action éducative menée

par l'éducateur social est un objectif utopiste ou réaliste je choisis de répondre qu'il est idéal et que nous devons le garder à l'esprit afin d'y tendre et d'y accéder au maximum. L'essentiel reste d'insérer la personne que nous accompagnons comme principal outil avec lequel travailler en tenant compte de sa globalité autant personnelle qu'environnementale.

La possible influence des résultats sur le travail social ne se trouve pas au niveau de la participation mais sur l'organisation de la profession même. A ce sujet, en guise de réflexion personnelle, je retiendrai l'agréable complexité de notre travail d'éducateur en songeant aux propos suivants :

« C'est donc dans le paradoxe et la complexité que s'élaborent les discours éducatifs spécialisés. Ils sont porteurs de cette " tension entre une finalité sociopolitique et un mode de traitement psycho-relationnel" qui se manifeste dans un incessant tourbillon de contradictions aux niveaux sémantiques, lexicaux, idéologiques et politiques. »²¹⁴

Parvenir à appliquer une éducation à la participation de l'enfant revient à réunir dans une même action l'importance d'une relation juste et la préparation à une démocratie digne d'en porter le nom.

Merci pour votre lecture.

« Nous touchons là au point-limite, au bout du chemin, là où l'éducateur, poussé irréductiblement par son désir de bien faire et sa volonté de rechercher à tout prix ce qui est le mieux pour l'autre, côtoie l'abîme : nous ne pouvons fabriquer personne ».²¹⁵

²¹⁴ CAMBON L. « Educateur spécialité, entre le dire et le faire, une identité en faillite », 2006

²¹⁵ MEIRIEU P., *Le pédagogue et les droits de l'enfant : histoire d'un malentendu ?*, 2002, p.19

8. RÉFÉRENCES

8.1 Livres

AVVANZINO P., *Histoire de l'éducation spécialisée – 1827-1970 – les arcanes du placement institutionnel*, Cahier de l'EESP 15, série travail social, Lausanne 1993, ISBN 2-88284-016-0, 229p.

BECCHI E., JULIA D., *Histoire de l'enfance en occident de l'antiquité au XVIIIe siècle* Tome 1, Edition du Seuil, Paris 1998, ISBN 2-02-017298-4, 256p.

BECCHI E., JULIA D., *Histoire de l'enfance du XVIIIe siècle à nos jours* Tome 2, Edition du Seuil, Paris 1998, ISBN 2-02-033160-8, 517p.

Coordonné par BERGONNIER-DUPUY G., *L'enfant acteur et /ou sujet au sein de la famille*, éditions Erès, collection « petite enfance et parentalité » dirigée par Marie-Françoise Dubois-Sacrispeyre, Ramonville Saint-Agne 2005, ISBN 2-7492-0522-0, 214p.

BONDOIR A., *La pédagogie corrective*, Presse universitaire de France, Collection sup. l'éducateur, Paris 1970, 144p.

CHOMBART DE LAUWE M.-J., *Un autre monde : l'enfance : de ses représentations à son mythe*, Payothèque, Payot, Paris 1979, 451p.

DELFOU M., *De l'écoute au respect, communiquer avec les enfants de 4 à 12 ans*, Erès éditions, Ramonville Saint-Agne 2008, ISBN 978-2-7492-0715-5, 191p.

DIGNEFFE F., *éthique et délinquance : la délinquance comme gestion de sa vie*, éditions médecine et hygiène, coll. Déviance et société, Genève, Meridiens Klincksieck, 1989 (parcours)

DORANCE S., *50 activités pour apprendre à vivre ensemble*, éditions Retz, Paris 2000, ISBN 9782865654277, 201p.

EFTELING K., *Rapport du séminaire sur la participation des enfants du 1 au 3 octobre 2003 – ce qui s'apprend tôt s'applique aussitôt* – publication du secrétariat-général du Benelux 2004, xp.

FABER A., MAZLISH E., *Parler pour que les enfants apprennent à la maison et à l'école*, Relations...plus, inc, Canada 2004, ISBN 0-684-82472-8, 217p.

FABER A., MAZLISH E., *Parler pour que les enfants écoutent et écouter pour que les enfants parlent*, Relations...plus, inc, Canada 2002 - ISBN 0-9686562-3-4, 347p.

FERRING D., HANSON K., MAJERUS M., SCHMIT C, ET ZERMATTEN J., *Les droits de l'enfant : Citoyenneté et participation – actes de conférences de l'école d'été, 2007*, université du Luxembourg, Luxembourg 2008 – 123p.

GIOUX A.-M. *Eduquer, enseigner, encadrer – apprendre à vivre ensemble au collège et au lycée*, collection vie scolaire – Scérén-CRDP Académie de Montpellier – 2009, ISBN 9782866263591, 189p.

Sous la direction de JODELET D., *Les représentations sociales*, Sociologie d'aujourd'hui, avec la participation de Marie-Josée Chombart de Lauwe, Nelly Feuerhahn, Presses universitaires de France, Paris 2007, 447p.

KELLER V., *Aider et contrôler les controverses du travail social*, Ed. EESP, collections Cahiers de l'EESP 41, Lausanne 2005, ISBN 2882840454, 169p.

KORCZAK J., *Le droit de l'enfant au respect*, éditions Robert Laffont, collection réponses, UNESCO, Paris 1970, 301p.

Sous la direction de MANCIAUX M., *La résilience : résister et se construire*, éditions médecine et hygiène, coll. cahier médico-sociaux, Genève 2001, ISBN2-88049-161-4, 253p.

MATHIEU H. *L'autorité expliquée aux parents – entretien avec Claude Halmos*, Nil éditions, Paris 2008, 167p.

MEIRIEU P., *Le pédagogue et les droits de l'enfant : histoire d'un malentendu ?*, édition du Tricorne, Association suisse des Amis du Dr. J. Korczak, 2002, ISBN 2-8293-0234-6, 46p.

MONTAGNER H., *L'enfant acteur de son développement*, éditions Stock - Laurence Pernoud, Paris 1994, ISBN2-234-02552-4, 274p.

NANCHEN M., *Ce qui fait grandir l'enfant – affectif et normatif : les deux axes de l'éducation*, l'aire de famille, édit. St-augustin, St-Maurice 2002, ISBN 2-88011-267-2, 157p

NAOURI A., *Eduquer ses enfants l'urgence d'aujourd'hui*, éditions Odile Jacob, Paris 2008, ISBN 978-2-7381-2073-1, 337p.

OHAYON A., OTTAVI D. & SAVOYE A. – *Education nouvelle, histoire, présence et devenir — exploration – éducation : histoire et pensée* – Peter Lang SA, éditions scientifiques européennes – Berne – 2004 – ISBN 3-03910.412.8 – 330p.

PAPAUX VAN DELDEN M.-L. – *L'influence des droits de l'homme sur l'osmose des modèles familiaux* - Helbing & Lichtenhahn – Faculté de Droit de Genève – Genève, Bâle, Munick – 2002 ISBN 3-7190-2137-8, 626 p.

PRAZ A.-F., *De l'enfant utile à l'enfant précieux*, éditions Antipodes – collection histoire, Lausanne 2005, ISBN 2-940146-54-3, 652p.

QUARTI C., *Profession : parent – un nouveau métier pour une société nouvelle*, avec la participation de Jacqueline Renaud, éditions Stock, Paris 1978, ISBN 2234008603, 299p.

RENAUT A., *La libération des enfants – contribution philosophique à une histoire de l'enfance*, Bayard, Calmann-lévy 2002, ISBN 2-227-47080-1, 397p.

RENAUT A., *La fin de l'autorité*, Flammarion - Paris 2004, p.139-185

Sous la direction de REUTER Y., *Une école Freinet : fonctionnements et effets d'une pédagogie alternative en milieu populaire*, l'Harmattan, Paris, 2007

RONCIN C., VAYER P., sous la direction de Daniel Zimmermann, *L'observation des jeunes enfants : éthique, théorie et pratique*, coll. Science de l'éducation – ESF éditeur – Paris 1990, 206 p.

ROSENBERG MARSHALL B. *Vers une éducation au service de la vie* - édition de l'Homme, collection Parents aujourd'hui - Montreal-Québec 2003, traduction 2007, 165p.

SALOME J., *C'est comme ça, ne discute pas ! ou les 36 000 meilleures façon de ne pas communiquer avec son enfant*, Albin Michel, Paris 1996, ISBN 2-226-0-8240-9, 175p.

SALOME J., *Relation d'aide et formation à l'entretien*, Presse universitaire de Lile, France 1991, ISBN 2-85939-396-x, 205p.

SALOME J., *T'es toi quand tu parles - Jalons pour une grammaire relationnelle*, Albin Michel, Paris 1991, ISBN 2-226-05639-4, 183p.

STOECKLIN D., ZERMATTENT J., *Les droits de l'enfant de participer norme juridique et réalité pratique : contribution à un nouveau contrat social*, Institut international des droits de l'enfant, Institut universitaire Kurt Bosch, Sion 2009, 114p.

Pour la méthodologie

FRAGNIERE J., *Comment faire un mémoire ?* Nouvelle édition revue et augmentée, Réalités sociales, Lausanne 2000, ISBN 2-88146-007, 158p.

GUITTET A., *L'entretien - techniques et pratiques*, Armand Colin, Paris 1983, 159p.

B. MILES M.– A HUBERMAN M., *Analyse des données qualitatives* Traduction de la 2^e édition américaine par Martine Hadly Rispal, révision scientifique de Jean-Jacques Bonniol – Méthodes en sciences humaines, De Boeck université, Bruxelles 2007, ISBN 2744500909, 626p.

8.2 Documents

« *Enfanphare* » - 20 ans de la Convention internationale des Droits de l'Enfant - 20-21/11/2009 - CERM Martigny, 172p.

« *La participation des enfants aux projets : comment faire pour que ça marche* » Strasbourg : Ed. du Conseil de l'Europe, 2004, 19 p.

« *Assumer des responsabilités - les partager : comment promouvoir la participation des enfants et des jeunes* » / rapport de la Commission fédérale pour la jeunesse (CFJ), Berne : Commission fédérale pour la jeunesse, 2001, 68p.

« *Paroles aux jeunes !* » Manuel sur la charte européenne révisée de la participation des jeunes à la vie locale et régionale – édition du conseil de l'Europe – Strasbourg – 147p.

« *Le bureau d'idées – des enfants conseillent leurs pairs* » – petit guide pratique – Unicef Suisse

« *Donner une voix aux enfants – Etude concernant la participation des enfants et des jeunes en Suisse* » placée sous la direction scientifique de l'Institut de pédagogie de l'université de Zürich – Unicef suisse

8.3 Revue

Sciences humaines, les grands dossiers N°8 – « l'enfant du 21^e siècle » article de FOURNIER M. *la révolution des poussettes*.

8.4 Textes et support de cours

« Protection de la jeunesse », cours de criminologie belge, date inconnue

Colloque belge, « la parole de l'enfant (mal) entendu », Service des droits des jeunes 2005, Charleroi p.21 à 65

« Agrégat et système - l'institution », source inconnue

Clothilde Palazzo, « Conseil d'enfants », 2008

8.5 Travaux de fin d'études

ANTONY E., *Les mineurs non accompagnés séjournant en Suisse : quelles perspectives d'avenir? : réflexions sur la participation du mineur dans la mise en place de solutions durables*, Institut Kurt Bösch, 2010

CAVALLOTTI A.-L., *Les représentations sociales des enseignants de l'école primaire et des inspecteurs scolaires au sujet des Droits de l'Enfant : L'exemple du canton de Neuchâtel*, Institut Kurt Bösch, 2010

GASSER J., FAUCHERE A.-P., *Korczak*, 1994

GAUYE-DUBOSSON M.-C., *Autorité de l'enseignant et protection de l'enfant – la Convention des droits de l'enfant comme fondement de l'autorité statutaire* – Institut Kurt Bösch pour le diplôme en protection de l'enfant – le 2 avril 2009

HATT P., *La médiation par les pairs*, Institut Kurt Bösch, 2003

PAVILLON LECHENNE S., *Miser sur les compétences parentales – la mise en place d'un projet – fondation l'enfant c'est la vie* – Institut Kurt Bösch, 2006

SANDOZ M., *Le placement : quand pourquoi question et réflexions tournant autour du placement des mineurs en particulier dans le canton de Neuchâtel* - Institut Kurt Bösch, 2006

TARONT C., *La participation en contexte scolaire sous l'angle de la Convention internationale des Droits de l'Enfant : enjeux et perspectives d'une pratique innovante*, Institut Kurt Bösch, 2010

TERRETAZ J-L, VOUILLOZ N., PANNATIER G., *Alexandre Sutherland Neill*, 1994

TORNAY M., *Vers une nouvelle philosophie du placement institutionnel ?* – OPE Monthey – Dri. De M. Schnyder – Institut Kurt Bösch, 2006

8.6 Conférences

ZERMATTEN J. « l'enfant et l'aventure de ses Droits », 23.11.2010

NANCHEN M. « ce qui fait grandir l'enfant », 29.09.2009

Fondation Sarah Oberson « Nouvelles technologies : chances et dangers pour les enfants », 03.11.2010

POLETTI R. - « la résilience ou l'art de rebondir », 05.05.2011

8.7 Cyberographie

BROUGERE G. « Dépendance et autonomie - Représentations et place de l'enfant dans les sociétés contemporaines », Professeur à l'université Paris-Nord <http://www.ofaj.org/paed/texte2/enfants/enfants.html> consulté le 04/12/2010

CAMBON L. « Educateur spécialité, entre le dire et le faire, une identité en faillite », Institut européen psychanalyse et travail social, 2006 <http://www.psychasoc.com/Textes/Educateur-specialise-entre-le-dire-et-le-faire-une-identite-en-faillite> consulté le 04/12/2010

CHARBONNEAU S. et BELIVEAU D., « Un exemple de justice réparatrice au Québec : la médiation et les organismes de justice », *Criminologie*, vol. 32, n°1, 1999, p. 57-77 – *Erudit* <http://id.erudit.org/iderudit/004711ar> consulté le 09.06.2009

GAILLARD B., « médiation scolaire par les pairs : évaluation des processus psychique et institutionnel en jeu, Québec 2004 – article pdf <http://www.reseau-ethique-famille.fr/spip.php?article60> consulté le 25/05/2009

PLAMONDON M., « Les alternative en santé : enjeux et perspective », *santé mentale au Québec*, vol. 8 n°1, 1983, p. 100-106 – *Erudit* <http://id.erudit.org/iderudit/030168ar> consulté le 14.04.2009

REAL B. « quelques indicateurs des pratiques pédagogique d'autrefois » *revues science éducation*. Article pdf <http://www.erudit.org/revue/rse/1989/v15/n3/900637ar.html?vue=resume> consulté le 24/11/2010

SAILLANT F., ROUSSEAU Nicole, LAVERGNE Marthe, « Notes pour une définition des pratiques alternatives et des thérapie douces au Québec », *santé mentale au Québec*, vol. 12, n°1, 1987, p. 20-28 – *Erudit* <http://id.erudit.org/iderudit/030368ar> consulté le 14.04.2009

SEVIGNY R., « Pratiques alternatives en santé mentale et gestion du social », sociologie et société, vol. 25 n°1, 1993, p. 111-123 – *Erudit* <http://id.erudit.org/iderudit/001698ar> consulté le 28.03.2009

SOUQUET M., « une palette d'activités au service de l'éducation à la citoyenneté » - article pdf <http://www.mariannesouquet.com/formations/formation-a-la-mediation-en-milieu-scolaire> consulté le 25/05/2009

ST-AMAND N., « Dans l'ailleurs et l'autrement : pratiques alternative et service social », reflets : revue d'intervention sociale et communautaire, vol. 7, n°2, 2001, p. 30-74 – *Erudit* <http://id.erudit.org/iderudit/02655ar> consulté le 14.04.2009

www.wikipedia.fr (voir texte)

Convention internationale des Droits de l'Enfant - ONU - 20 novembre 1989 - texte intégral - <http://www.droitsenfant.com/cide.htm> (consulté le 12/12/2009)

L'enfance au Moyen Age - <http://classes.bnf.fr/ema/societe/index.htm> (consulté le 20/03/2011)

La place de l'enfant au Moyen Age - http://passionmedievale.sixieme-cercle.com/donjon/historia/place_des_enfants.html (consulté le 20/03/2011)

La vie quotidienne dans la Grèce Antique - http://www.memo.fr/article.asp?id=ant_gre_017 (consulté le 20/03/2011)

L'éducation à Athènes - <http://www.antiquite.ac-versailles.fr/educatio/edathen.htm> (consulté le 20/03/2011)

8.8 Illustrations

Images

L'image de la page de titre illustre un individu et son ombre reflétant un groupe d'individu, une société, qui m'amène l'idée d'une citoyenneté démocratique et d'un devoir de participation pour l'homme et donc de l'enfant, membre unique de ce groupe d'appartenance.

<http://www.politique-jeunesse.com/ressources/alire/pouruneculturedelaparticipation/index.php>

Page 7

Image tirée de http://www.eycb.coe.int/compass/fr/chapter_5/pix/01.gif

Page 10

Image tirée de

<http://baseeleves38.wordpress.com/category/resistance/base-eleves/appels/>

Page 48

Image tirée de

http://www.lachaineducoeur.fr/templates/news_images/509505977DroitsEnfants.jpg

9. ANNEXES

Annexe A	I
- Entretiens exploratoires	
Annexe B	II
- Définition de l'éducation traditionnelle et l'éducation nouvelle selon Maurice Nanchen	
Annexe C	IV
- Le placement institutionnel	
Annexe D	V
- Les précurseurs d'une reconnaissance respectueuse de l'enfant	
Annexe E	VI
- Les modèles du passés, un exemple, la pédagogie Freinet et ceux du présent	
Annexe F	IX
- Echelle de participation et type de participation	
Annexe G	X
- Conditions, critères de projet participatif et valeurs du concept de participation	
Annexe H	XIII
- La situation de la participation de manière générale en Suisse	
Annexe I	XVI
- Canevas de questions	
Annexe J	XIX
- Grille d'évaluation	

ANNEXE A

Entretiens exploratoires

Avis populaire en réponse à la question :

Pour toi, que signifie la participation de l'enfant (écoute et prise en considération) au sein d'un groupe, de sa famille et son implication vis-à-vis de sa situation de vie? Questions à :

- **M. Jean Zermatten - Institut international des Droits de l'Enfant**
- **Une professionnelle de l'éducation**

Concernant l'article 12 de la Convention des Droits de l'Enfant :

1. Comment doit-on comprendre l'article 12 de manière générale ?
2. Comment doit-on le comprendre en tant qu'éducateurs sociaux travaillant en institutions avec des jeunes (4-12 ans) en difficultés ?
3. Au niveau de l'interprétation de cet article :
 - « sur toute question l'intéressant » sous-entendu celles que l'enfant viendrait à se poser ? ou tout ce qui est discuté à son sujet doit lui être retransmis ?
 - La capacité de discernement doit-elle être directement vue et entendue comme significative de l'âge et de la maturité de l'enfant ? (plus ou moins de 10 ans ?). A qui revient son appréciation car nous parlons ici d'enfant rencontrant des difficultés de parcours.
4. Quant à l'application de cet article est-elle différente dans un système familial que dans un système institutionnel ?
 - Selon vous, l'applique-t-on aussi souvent dans une famille que dans une institution (devoir de l'éducateur).
5. De même, son application est-elle différente dans une institution plus ou moins répressive ?
 - Adaptation de l'article selon le modèle institutionnel ?
6. A quelles attitudes éducatives cet article se rattache-t-il ? – quels modèles éducatifs sont garants de cet article ?
7. Quelles sont les qualités d'une bonne écoute de l'enfant ainsi qu'un bon accompagnement de ce dernier dans sa reconnaissance ?
8. Quels sont les nouveaux enjeux du statut actuel de l'enfant ? Quel est son impact actuel ?
9. Qu'est-il demandé aux directions d'institution quant aux Droits de l'Enfant ? (mise en œuvre ?)
10. Comment mettre en œuvre cet article pour un éducateur au quotidien ?
11. Comment rassurer les éducateurs (parents) vis-à-vis de l'importance toujours plus grande donnée à l'enfant ?
12. Comment comprenez-vous que certains parents « démissionnent » de leur rôle éducatif par crainte de leur enfant et de leurs refus ?
13. Est-ce que cet article ne responsabilise pas trop l'enfant ? - personne à part entière
14. Comment mieux faire passer les messages engendrés par les Droits de l'Enfant dans un pays tel que celui de la Suisse ?

ANNEXE B

Définition de l'éducation traditionnelle, de l'éducation nouvelle selon Maurice Nanchen - tiré de « ce qui fait grandir l'enfant »

Education traditionnelle

- Principe 1 : Il faut éduquer comme nos parents et nos maîtres nous ont éduqués
- Principe 2 : L'éducation s'effectue en position hiérarchique. C'est le père qui détient l'autorité
 - o « En ce qui concerne les objectifs, la priorité était de faire de l'enfant, dans les meilleurs délais, un adulte en miniature, bien «comme il faut». Manifestement, on était centré sur le devoir et très peu sur les désirs ou les besoins de l'enfant. Pour y parvenir, une règle fondamentale : les adultes se situaient dans une position hiérarchique haute par rapport aux enfants (le père l'était aussi par rapport à la mère), ce qui est une autre manière de dire que les rapports humains étaient structurés selon le principe d'autorité ».
 - o Suprématie de l'adulte mais plus particulièrement du père qui « incarnait l'autorité suprême, il était celui qui devait trancher en dernier recours et c'est lui qui finalement était jugé sur la réussite ou sur l'échec de ce qu'il avait fait de ses enfants ».
- Principe 3 : « Le contrôle de l'enfant doit être complet, ce qui signifie obtenir sa soumission et son obéissance »
 - o « Obtenir l'obéissance et la soumission de l'enfant constituait l'exigence prioritaire du projet éducatif, le socle sur lequel pouvait se construire l'édifice. On apprenait à l'enfant le respect de ses supérieurs, ce qui se traduisait par l'impossibilité de discuter les ordres, ni davantage de laisser paraître un éventuel désaccord. Encore moins sa colère, voire sa révolte. Mais le souhait profond des adultes était tout de même de gagner les pensées et les cœurs afin d'obtenir une réelle adhésion de l'enfant à la conception du monde qu'il s'agissait de transmettre. »
- Principe 4 : « L'enfant doit être soumis en toute circonstance. S'il ne l'est pas, il faut l'y contraindre, y compris par la force, l'humiliation et l'ironie »
 - o « Le châtiment corporel. Certes, mais aussi le fréquent recours au mensonge (le «pieux mensonge») pour sauver la face de l'adulte et pour préserver l'honorabilité de la famille »
- Principe 5 : « Il faut soumettre le corps, les émotions et les sentiments »
 - o « L'affection, souvent qualifiée de mièvrerie ou de sensiblerie, était considérée comme une faiblesse. Il en allait de même de l'exposition des émotions et des sentiments ».

Education nouvelle :

- Principe 1 : Il faut éduquer autrement que le faisaient nos parents. La science détient les meilleures réponses
- Principe 2 : L'enfant est une personne à part entière qui mérite notre respect
 - o « L'enfance n'est plus une période à traverser au plus vite pour accéder à «l'âge de raison», elle est un âge en soi qu'il faut vivre pleinement et dans la dignité. »
 - o

- Principe 3 : Tout se joue dans les premières années
 - o « Il est maintenant entendu que c'est au cours de l'enfance que se construisent les bases de la personnalité adulte, que se programme ce qui sera peut-être son bonheur ou son malheur. »
- Principe 4 : L'environnement doit s'adapter aux besoins de l'enfant
 - o « Au fur et à mesure qu'il grandit, il doit pouvoir expérimenter qu'il a du pouvoir sur son environnement et sur les événements, ce qui alimente l'estime qu'il a de lui-même et lui donne la motivation pour continuer à progresser. »
- Principe 5 : La personnalité de l'enfant doit pouvoir s'exprimer librement dans toute sa singularité
 - o « Cette personnalité émergente, il s'agit de l'entraver le moins possible. Pour tout choix qui se présente, l'enfant est consulté. Rien n'est imposé, tout est négociable. Ainsi prend forme l'éducation au « respect de la différence » et à l'esprit de tolérance, valeurs essentielles aujourd'hui. »
- Principe 6 : La contrainte est à proscrire. L'autodiscipline s'acquiert par le dialogue et la négociation

ANNEXE C

Le placement institutionnel - extraits tirés de Tornay Marianne, « Vers une nouvelle philosophie du placement institutionnel ? » – OPE Monthey – Dri. De M. Schnyder – Institut Kurt Bösch, 2006

p.22 La fragilisation actuelle des parents peut se vérifier avec l'augmentation du nombre de placements civils (autorisés par une autorité), au détriment des placements publics (demandés par les parents de l'enfant). Dans la littérature cette fragilisation éducative est fréquemment interprétée comme une conséquence des événements de Mai 1968, dont la maxime était l'interdiction d'interdire. La volonté de rester jeune tout comme le consumérisme ambiant, sont également avancés afin d'expliquer cette plus grande fragilisation éducative. Enfin, les changements sociodémographiques mis en avant par Kellerhals doivent également être mentionnés. Cet auteur constate, en effet une augmentation de la divortialité dans toute l'Europe, source de mobilité relationnelle. Le nombre de familles recomposées se multiplie, engendrant un découplage entre le statut biologique, juridique et social de la parenté. A cela s'ajoute également une diminution du nombre de mariage au profit d'une généralisation des unions libres. Le nombre d'enfants nés hors mariage augmente alors. L'âge des conjoints au moment du mariage étant plus élevé, une baisse de la fécondité est également observée. Ceci peut également s'expliquer en raison de l'augmentation de l'activité professionnelle des femmes, amenant celles qui bénéficient d'une formation universitaire principalement, à terminer leur période de fécondité sans avoir conçu d'enfant, malgré leur envie. L'ensemble de ces éléments contribue à concevoir parfois l'enfant comme un enfant-roi, d'autant que la philosophie défendue depuis l'après-guerre est celle de l'épanouissement personnel. Cet objectif est valorisé, notamment en raison du stress inhérent au marché du travail actuel et à ses structures. A ce titre, un recours aux produits psychotropes est également avancé comme une stratégie de survie utilisée par les parents, afin d'accepter cette situation. Cumulés, ces motifs expliquent une certaine fragilisation des parents et leur plus grande difficulté à encadrer leur enfant, ce qui peut parfois, à terme, nécessiter un placement institutionnel. Dès lors, l'absence du travail éducatif effectué avec les parents, lors de cette mesure, représente une limite importante au fonctionnement actuel du placement institutionnel.

p.33 – L'exportation de l'enfant dans un autre milieu social contribue, en effet, à créer une nouvelle dynamique familiale, plus sereine. Ce faisant, les tensions familiales diminuent, raison pour laquelle la motivation des parents à poursuivre un travail éducatif faiblit. L'absence de travail éducatif effectué avec les parents durant le temps du placement de l'enfant représente donc une critique importante du fonctionnement actuel du placement institutionnel.

p.34 – Afin que l'enfant ne vive pas son placement comme une sanction – ce qui peut être le cas aujourd'hui, notamment parce qu'il est le seul à qui des objectifs sont fixés, au moment du placement – il importe de donner une nouvelle dynamique au placement institutionnel, en accomplissant également un travail éducatif avec les parents.

p.37 – Le placement institutionnel est la solution ultime proposée aux familles, lorsque le soutien ambulatoire ne suffit plus à régler leurs difficultés familiales. En ce sens, le placement n'est rien d'autre que l'évacuation d'un problème d'un système familial, afin de le réparer.

ANNEXE D

Les précurseurs d'une reconnaissance respectueuse de l'enfant

Le passé nous cite de grandes et précoces réflexions sur les Droits de l'Enfant, sa place et son rôle. En effet, certains défenseurs

- Erasme (1469-1536),
- Rabelais (1494-1553),
- Bodin (1529-1596),
- Montaigne (1533-1592)
- Hobbes (1588-1679)
- Locke (1632-1704),
- Robert Owen père coopératif 1700-1800,
- Rousseau (1712-1778),
- Pestalozzi (1756-1827),
- Charles Fournier société utopiste (1772-1837),
- Durkheim (1858-1917)
- Maria Montessori (1870-1952),
- Piaget (1896-1980), etc.) avaient déjà révolutionné la reconnaissance de l'enfant et de sa singularité.

Pour ne citer que les plus grands,

- Janus Korczak (1878-1942), pédiatre et écrivain polonais qui en 1912 créa un orphelinat, république d'enfants auto-gérée ayant pour principe la nécessité d'institutionnaliser les relations à l'intérieur du champ éducatif.

Après lui,

- Alexandre Sutherland Neil (1883-1973) qui fonda en 1921 l'école de Summerhill basée sur le « self-government ».

Plus tard encore,

- Célestin Freinet (1896-1966) insiste sur une pédagogie qui fait de la salle de classe un « atelier » où le rôle du travail et la coopération sont primordiales.

ANNEXE E

Les modèles du passés, un exemple, la pédagogie Freinet et ceux du présents

Plusieurs approches existent déjà depuis de nombreuses années. Je vais ici en citer quelques unes :

Modèles du passé

A travers mes recherches sur l'histoire de l'enfant, de la famille et de son éducation, j'ai remarqué avec surprise des tentatives d'une meilleure prise en compte de l'enfant et donc indirectement de sa participation en groupe de pairs ou par rapport à son propre développement.

Il est à préciser que beaucoup d'essais sont restés à un stade imaginaire mais sont significatifs d'une volonté de voir l'enfant comme capable de nombreuses aptitudes non redoutées à l'époque.

L'apprentissage par les pairs sous forme de coopération amenant l'idée d'une générosité et d'une entraide des plus grands envers les plus petits ainsi que d'un cadre garanti par un personnel spécialisé de même qu'une éducation non punitive sont les souhaits principaux.

Mais en réalité, il était plus question d'une implication de l'enfant à la vie quotidienne que d'une participation volontaire dans une prise de décisions.

Un exemple, la pédagogie Freinet

- Permet et instaure un climat d'école favorable à l'adhésion aux normes scolaires
- Evolution du rapport à l'autre dans la lecture que les élèves se font de la relation à leurs pairs – pas que violent mais aussi manquement aux règles, à ses responsabilités
- Les conseils d'enfants constituent des espaces-temps de production normative reposant sur des principes de démocratie directe donnant lieu à la construction d'une nouvelle configuration normative de l'école.
- La coopération doit permettre l'intégration au sein du groupe, reconnaissance par les pairs et progression individuelle
- Cette dynamique s'inscrit dans un espace de droit ayant pour effet de transformer les rapports de pouvoir, effaçant partiellement le lien de subordination de maître/élève. La production de normes et leur modalité de diffusion et de respect se réfèrent désormais moins au détenteur du plus haut statut hiérarchique mais au groupe.
- La participation des élèves à la régulation de la vie scolaire, l'application des règles qu'ils votent, l'impartialité des sanctions à l'encontre de ceux qui les transgressent se traduisent par un sentiment de justice tout en contribuant à l'adhésion des élèves à cette configuration pédagogique.
- Une configuration éducative propice à un climat de violence peu développé
- Sentiment de justice et climat éducatif
- Climat de travail et ritualisation des apprentissages²¹⁶

²¹⁶ Tiré de Sous la direction de REUTER YVES, « une école Freinet : fonctionnements et effets d'une pédagogie alternative en milieu populaire »

En lien direct avec les enfants en souffrance, cette école :

- Dans l'école Freinet, l'accent est ici mis sur ce qui peut entraver un apprentissage précis, alors que dans l'autre école, le problème est posé en termes de possibilité d'entrer dans l'apprentissage en général
- Une position de non-toute-puissance de l'enseignant. Reconnaisant à la fois la liberté de l'enfant, et la possibilité de laisser agir avec le temps, les outils, techniques, principes de fonctionnement de la pédagogie

La pédagogie étant un domaine relié à l'éducation générale, tous les principes et les postulats du fonctionnement de l'école Freinet peuvent être assimilés au milieu institutionnel en terme de médiation par les pairs et de règlement interne aux différents foyers.

- Toutefois, si au long du siècle, l'organisation semblait reposer sur un « mettre à part un temps pour pouvoir réintégrer par la suite dans le cursus normal », il semble que plus récemment l'idéal se tourne vers un autre objectif : « reconnaître la différence pour favoriser une discrimination positive ».
- Le professionnel habitué à souligner les bénéfices d'une prise en charge individuelle, et la nécessité qu'elle soit la plus précoce possible, voit s'opposer à lui une démarche collective qui s'installe dans la durée, attendant. Si l'on peut dire, que le système fasse son effet. Sa fonction, ses habitudes, sa responsabilité sont comme discréditées à ses yeux et aux yeux de tous.
- Ressources de chacun mises en avant, on ne peut pas être bon partout.
- Le refus de la compétition est aussi un atout de liberté. La relation à l'enfant, individuelle, personnelle, duelle – ayant pour objectif de le décharger de ses soucis, pour le faire entrer progressivement dans le contexte d'apprentissage, et dans la relation aux pairs – c'est-à-dire de faire de lui un élève, n'existe pas. On pourrait dire qu'il n'y a pas, d'abord l'enfant, puis l'élève. La relation pédagogique est celle du maître et de l'élève, ou elle n'est pas.
- Freinet en poussant l'enfant à construire ses connaissances dans l'échange lui permettrait de se reconstruire lui-même. De la pulsion d'investigation (re)naîtrait la pulsion de savoir. Du plaisir naîtraient le désir et même la stabilité. Autrement dit, de l'élève, renaîtrait l'enfant, le mécanisme favorable à ce mouvement étant cette liberté d'être soi-même que nous venons d'évoquer.
- les élèves établissent les règles et examinent eux-mêmes ce qui se passe à la lumière de ces règles. Ils sont ainsi dépositaires de quelque chose dont ils vont bénéficier. Un tel système va bien évidemment à l'encontre des humiliations publiques, qu'elles soient verbales ou physiques, qu'elles soient le fait d'un élève, d'un groupe d'élèves ou mêmes d'adultes.
- Peut-être peut-on revisiter Winnicott (1971) et comprendre pourquoi il y a intérêt pour un élève déjà humilié par des motifs de souffrance familiale, d'être bon élève... La dépendance qu'il peut mettre en place, vis-à-vis d'un autre, généralement un adulte, est à la fois recherchée et rejetée. Il a été sous le pouvoir de quelqu'un, et veut s'affranchir de ce type de relation et pourtant il a besoin d'un autre qui le valorise pour exister. Tout cela entraîne pour lui un rapport conflictuel à celui qui veut l'aider. C'est bien ce que décrit la littérature psychanalytique à propos des enfants carences.
- Le procédé pédagogique Freinet ne donne pas de réponse de contrainte mais favorise la distance réflexive

Modèles d'aujourd'hui

Le droit à la participation datant déjà de 21 ans quelques efforts dans son sens ont été faits au niveau juridique bien évidemment mais aussi et surtout dans le domaine scolaire. A ma connaissance, peu de projets se sont réalisés dans les institutions sociales valaisannes au niveau d'une participation de groupe. Par contre, l'implication de l'enfant dans sa situation semble déjà plus acquise.

Tout va très vite et les attitudes éducatives doivent s'adapter à la tendance du moment. Trop souvent, les modèles éducatifs des éduquants restent ceux dont ils ont eux-mêmes bénéficiés, agrémentés de nouvelles connaissances acquises à travers leur formation et ne sont donc pas tout à fait d'actualité. Les théories éducatives se multiplient de même que leur modèle. Il faut parvenir à trier les informations et conserver celles qui permettent d'établir de vraies bases pour un modèle d'éducation à la participation.

A un niveau encore plus large, l'Europe travaille beaucoup sur ce dernier. L'année 2005 étant celle de l'éducation à la citoyenneté. Aussi, Une charte européenne de la participation a été adoptée en mars 1992 par la Conférence permanente des pouvoirs locaux et régionaux du Conseil de l'Europe²¹⁷

Il n'existe pas actuellement de définition claire des nouvelles formes de participation mais plusieurs sources mentionnent notamment ; ²¹⁸

- les réseaux de pairs ;
- les forums de discussion
- la signature de pétitions ;
- la participation à ce que l'on appelle les « nouveaux mouvements sociaux » ;
- les groupes de soutien ;
- le boycottage de certains produits
- les manifestations ; ;
- les rencontres internationales ;
- l'utilisation de l'Internet pour recueillir des informations, exprimer des opinions, influencer sur les processus de décision.

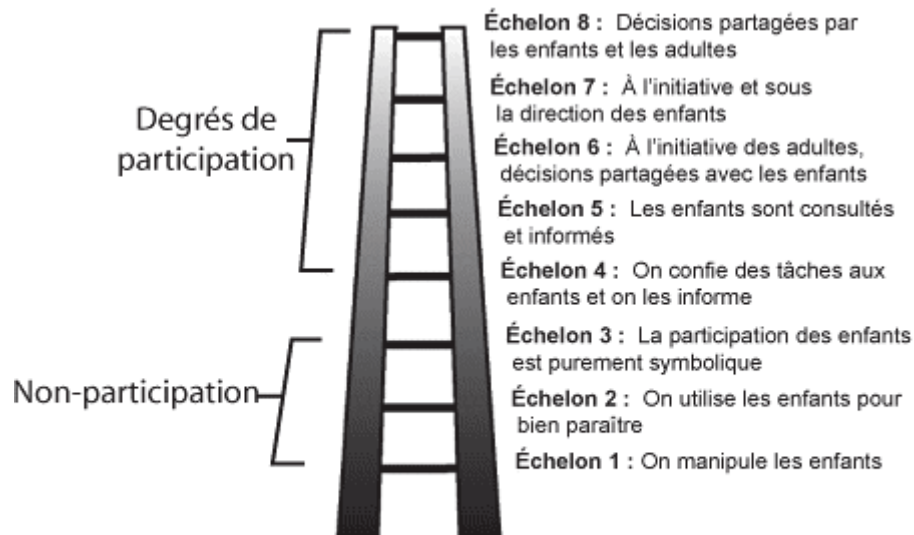
²¹⁷ « Paroles aux jeunes ! » Manuel sur la charte européenne révisée de la participation des jeunes à la vie locale et régionale, p.30

²¹⁸ Ibid., p. 27

ANNEXE F

Echelle de participation, type de participation

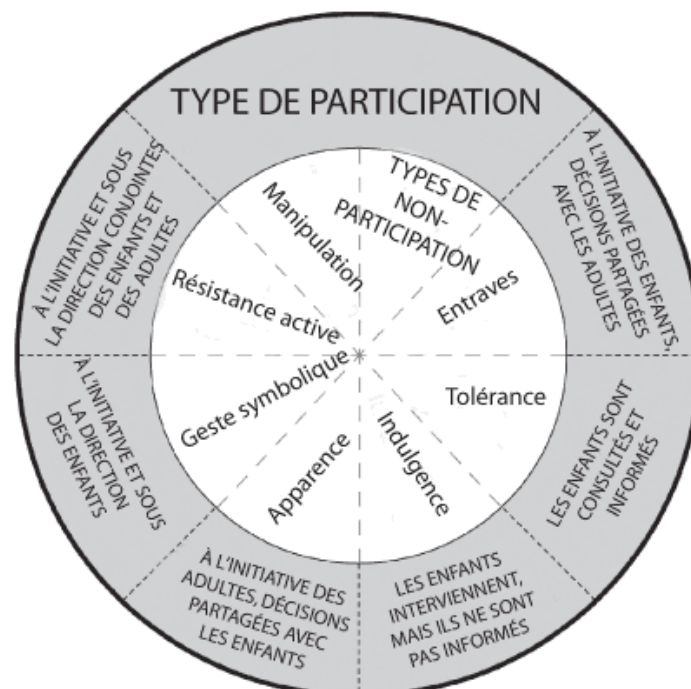
Echelle de participation



Adaptation de Hart, R. (1992). *Children's Participation: From Tokenism to Citizenship*, Florence, Centre de recherche Innocenti de l'UNICEF.

<http://www.acdi-cida.gc.ca/acdi-cida/acdi-cida.nsf/fra/NIC-621141444-PE9>

Type de participation



Tous droits réservés par UNICEF Canada; adaptation d'une adaptation, par Nandana Reddy et Kavita Ratna (Concerned for Working Children, Inde), de l'Échelle de participation des enfants de Roger Hart (*Children's Participation : From Tokenism to Citizenship*).

[http://www.acdi-cida.gc.ca/INET/IMAGES.NSF/vLUIImages/Childprotection/\\$file/Figure-2-f.gif](http://www.acdi-cida.gc.ca/INET/IMAGES.NSF/vLUIImages/Childprotection/$file/Figure-2-f.gif)

ANNEXE G

Conditions, critères de projet participatif et valeurs du concept de participation²¹⁹

CONDITIONS

- Participation librement consentie.
 - o Les enfants et les jeunes sont libres de participer. Sous la pression et la contrainte, les mineurs ne pourraient plus agir en se sentant concernés et ils n'auraient aucun plaisir.
- Accompagnement.
 - o Des adultes accompagnent les enfants et les jeunes. Ceci est particulièrement important pour les modèles de participation impliquant des jeunes enfants, de manière à ce qu'ils ne soient pas sollicités au-delà de leurs capacités.
- Des engagements clairs.
 - o Les enfants ont compris les conditions cadres et les règles de la participation. Celles-ci sont valables pour tous, pour les adultes aussi
- Sincérité.
 - o Les adultes responsables se penchent sérieusement sur les opinions et les propositions des enfants et des jeunes.
- Formulation commune des objectifs.
 - o Les objectifs sont formulés en commun, un large pouvoir de décision étant laissé aux enfants et aux jeunes.
- Transparence et vue d'ensemble.
 - o La procédure permettant de trouver un consensus et de décider est simple et adaptée à l'âge des enfants. Les situations complexes sont présentées de manière claire. Les procédures de décision peuvent être comprises par tous.
- Garantie juridique et financière.
 - o Les décideurs assument leurs engagements. Les moyens financiers nécessaires pour le matériel. Les locaux ainsi que l'aide de professionnels sont mis à disposition.
- Communication.
 - o Le public est informé du travail accompli par le biais de la presse, par des expositions, des brochures, lors de manifestations et de festivals.
- Impact.
 - o La collaboration des enfants doit se répercuter concrètement, d'une manière qui puisse être comprise par les mineurs, au niveau de la planification, de la décision et de la réalisation des projets.

CRITERES DE QUALITE DES PROJETS PARTICIPATIFS (P.70)

Critères relatifs au but du projet

- Le projet vise à répondre aux besoins des jeunes
- Les buts et objectifs du projet ont été négociés et décidés en accord avec les jeunes
- Les jeunes sont conscients des avantages liés à la participation au projet

²¹⁹ « *Paroles aux jeunes !* » Manuel sur la charte européenne révisée de la participation des jeunes à la vie locale et régionale – édition du conseil de l'Europe – Strasbourg

Critères relatifs à la conception du projet

- Les jeunes comprennent la finalité du projet
- Les informations relatives au projet sont facilement accessibles aux jeunes susceptibles de participer
- L'infrastructure nécessaire a été mise en place pour soutenir la participation des jeunes
- Les activités se déroulent dans un lieu accessible aux jeunes
- Les activités ont lieu à des heures adaptées aux jeunes (en dehors des heures de cours par exemple)
- Les procédures et politiques mises en place dans le cadre du projet sont faciles à comprendre pour les jeunes
- La documentation relative au projet est accessible aux jeunes
- Les frais entraînés par la participation au projet sont remboursables)
- Le projet est souple dans sa conception

Critères relatifs aux différentes étapes du projet

- Les jeunes ont participé à l'initiative du projet
- Les jeunes ont participé à la préparation du projet
- Les jeunes ont participé à la diffusion d'informations sur le projet
- Les jeunes prennent part à la mise en œuvre du projet
- Les jeunes sont associés dans l'évaluation du projet
- Les jeunes participent au suivi du projet

Critères d'ouverture du projet

- Le projet est ouvert à tous les jeunes, indépendamment de leur identité, de leur appartenance sociale, de leurs ressources, etc.
- Le projet est ouvert aux jeunes qui ne font partie d'aucune organisation officielle
- Le projet repose sur l'égalité de participation des femmes et des hommes

Critères relatifs au pouvoir de décision

- Les jeunes savent ce qu'on attend d'eux
- Les jeunes sont conscients de leurs responsabilités
- Les fonctions et les tâches au sein du projet sont négociées et décidées d'un commun accord entre les jeunes et les adultes
- Les jeunes savent quels sont les différents acteurs qui participent au projet et quel est leur rôle
- Les jeunes connaissent les modalités du processus de décision du projet
- Les jeunes sont représentés à différents niveaux de décision dans le projet
- Les jeunes sont régulièrement informés des progrès. Succès, défis et développements importants
- Une valeur égale est accordée aux points de vue des jeunes et à ceux des adultes
- Les jeunes réalisent des tâches et jouent des rôles importants
- Les jeunes réalisent leurs tâches de façon autonome
- L'apport des jeunes est reconnu et valorisé
- Les jeunes ont un pouvoir de décision au sein du projet

Critères relatifs au soutien

- L'organisation qui gère le projet soutient pleinement la participation des jeunes au projet
- Au besoin, un « mentor » ou un « garant » est à la disposition des jeunes
- Une aide spéciale est apportée aux jeunes défavorisés OU vulnérables
- Les jeunes reçoivent une aide en vue de développer leurs compétences de gestion du projet
- Les jeunes reçoivent le soutien nécessaire pour participer au processus de décision
- Les jeunes ont la possibilité d'apprendre à partir de leurs erreurs
- Les jeunes savent quelles aptitudes ils doivent encore développer afin de participer pleinement au projet

VALEURS

Les principales valeurs devant apparaître dans un projet participatif sont les suivantes :

- Le respect mutuel : la reconnaissance du droit d'autrui (tant des jeunes que des adultes) à avoir des opinions ou des points de vue différents ;
- la compréhension de la diversité culturelle : recherche de moyens constructifs pour traiter les différences issues de la diversité d'origine des individus ;
- la promotion de la lutte contre le racisme, les idéologies extrémistes et la xénophobie, afin que les jeunes puissent contribuer au développement d'une société plus tolérante et pacifique ;
- La coopération : les différents acteurs concernés par la participation des jeunes doivent travailler ensemble à la réalisation d'objectifs communs et se soutenir mutuellement ;
- la responsabilité : tous les acteurs sont responsables de leur coopération et des résultats obtenus ;
- L'indépendance des jeunes : les jeunes doivent disposer d'une certaine autonomie dans un projet ;
- l'intégration des groupes ayant de plus grandes difficultés à accéder à la vie publique en raison de leur origine, de leur handicap ou d'autres obstacles ;
- L'égalité entre les sexes : égalité d'accès à la participation entre les femmes et les hommes ;
- la reconnaissance du rôle de l'éducation non formelle comme moyen de préparer les jeunes à la participation ; participation ;
- la défense des droits de l'homme ;
- Le refus de la discrimination.

ANNEXE H

La situation de la participation de manière générale en Suisse²²⁰ et ce qui existe déjà

Des modèles de participation des jeunes aux processus sociaux et politiques existent en Suisse depuis le début des années 70. » La loi fédérale sur l'encouragement de la jeunesse datant de 1991 pose un jalon quant à l'inscription de la participation des jeunes dans la législation. Le changement de paradigme qui s'est produit ces dernières années quant à l'importance de la participation des enfants et des jeunes s'exprime tout particulièrement dans la nouvelle Constitution fédérale en vigueur depuis le 1.1.2000.

Il n'existe que peu de lois au niveau cantonal et communal qui ancrent la participation des enfants et des jeunes et encouragent leur participation : généralement, les difficultés se situent plutôt au niveau de la concrétisation et de l'application des aspirations des jeunes.

LA PARTICIPATION AU SEIN DE LA FAMILLE

La famille est la première instance de socialisation au sein de laquelle les enfants et les jeunes expriment leurs besoins, leurs vœux et leurs idées et vivent la participation comme une chose naturelle. Les pays européens ont remarqué que l'éducation familiale s'était démocratisée au cours de ces 20 dernières années.

La participation des mineurs dépend très étroitement de l'environnement dans lequel les processus décisionnels ont lieu : c'est au sein de la famille que la possibilité des mineurs de participer aux décisions est la plus importante. Elle est légèrement plus faible à l'école et pratiquement inexistante au niveau de la commune.

Concernant l'environnement familial, les parents sont visiblement à l'écoute de leurs enfants lorsqu'il s'agit de prendre des décisions qui touchent à la vie quotidienne de leur progéniture. La participation augmente continuellement avec l'âge, l'augmentation la plus marquée se situant entre 11 et 12 ans. Il semble que l'on soit davantage à l'écoute de leurs besoins à partir de cet âge. Sous l'angle du développement psychologique, les enfants ont atteint à ce moment-là une maturité cognitive (c'est-à-dire la capacité d'effectuer des opérations formelles logiques) qui en font, aux yeux des adultes, des partenaires «capables de négocier». Les parents considèrent davantage leurs enfants comme des interlocuteurs, de valeur égale et ils tiennent compte de l'opinion de l'enfant eu égard à son âge et à son degré de maturité, comme le demande l'article 12 de la Convention de l'ONU relative aux Droits de l'Enfant. A partir de l'âge de 16 ans, l'étendue de la participation baisse à nouveau légèrement. Ce recul pourrait également traduire une certaine dose de résignation.

Il est intéressant de constater que les possibilités de participation des enfants et des jeunes sont plus limitées lorsqu'il s'agit de thèmes qui touchent étroitement les adultes, par exemple le choix du lieu de vacances.

Il n'est pas simple pour les parents de trouver un équilibre entre la maîtrise des tâches quotidiennes, leurs propres intérêts et ceux de l'enfant. A la différence des enfants et des jeunes, les parents doivent aussi faire face à des contraintes extérieures qui ne les laissent pas toujours libres dans leurs décisions. Le résultat montre toutefois clairement que le

²²⁰ Tiré de « Donner une voix aux enfants – Etude concernant la participation des enfants et des jeunes en Suisse » Unicef

besoin des parents d'exercer un contrôle est plus important lorsque les domaines concernés dépassent «l'amusement» des enfants et des adolescents.

Concernant la participation en fonction des filières scolaires, la hausse du niveau d'instruction ne signifie pas une augmentation de la participation. Visiblement, la pratique de la participation dépend étroitement des conditions que les adultes et les institutions accordent aux enfants et aux jeunes.

Concernant la participation au niveau communal, ce sont au contraire les enfants et les jeunes non nés en Suisse (dont les parents – le père, la mère ou les deux – ne sont pas nés non plus en Suisse) qui révèlent un degré nettement supérieur au plan de la commune. Peut-être ces enfants et ces jeunes ont-ils, du fait de la tradition culturelle et politique de leurs parents, un intérêt plus prononcé à s'engager dans la construction de leur vie.

Il faut savoir que la Suisse a ratifié la Convention des Droits de l'Enfant en 1997 et que depuis, elle fournit quelques moyens pour appliquer ce droit qui prend forme dans l'article 12. Le 29 mai 2002, elle a rendu compte pour la première fois de la mise en œuvre de ce traité international dans notre pays devant le Comité de l'ONU.

Des modèles de participation des jeunes aux processus sociaux et politiques existent pourtant depuis le début des années 70 en Suisse :

- La loi fédérale sur l'encouragement de la jeunesse datant de 1991 qui pose un jalon quant à l'inscription de la participation des jeunes dans la législation.
- La nouvelle Constitution de 2000 pour un changement de paradigme quant à l'importance de la participation.

Il n'existe que peu de lois au niveau cantonal et communal. On parle de participation indirecte lorsque les intérêts des enfants et des jeunes sont défendus par des adultes. Il existe en Suisse au niveau communal, cantonal et fédéral, des formes de représentation des intérêts des enfants.

- La commission fédérale de la jeunesse qui existe depuis 1978.²²¹

Mais qu'en pensent les enfants eux-mêmes ? 12 872 enfants – garçons et filles – de 9 à 15 ans ont pris part à un questionnaire pour une enquête menée par l'UNICEF.

En Suisse, l'état des données concernant la situation des enfants et des jeunes s'avère, dans son ensemble, lacunaire et peu systématique. Seule une minorité d'enfants et de jeunes ont leur mot à dire sur les questions qui les concernent ou alors il s'agit d'initiatives venant des jeunes plutôt que d'une véritable participation.

Ce qui existe déjà - exemples

Le bureau des idées 2002

L'éducation doit viser à «préparer l'enfant à assumer les responsabilités de la vie dans une société libre, dans un esprit de compréhension, de paix, de tolérance d'égalité entre les sexes et d'amitié entre les peuples et groupes ethniques, nationaux et religieux, et avec les personnes d'origine autochtone» (Article 29).

²²¹ « Donner une voix aux enfants – Etude concernant la participation des enfants et des jeunes en Suisse »

Le bureau d'idées remplit de manière exemplaire deux conditions : la participation et la continuité.

Le bureau d'idées se fonde sur le constat que les enfants sont le mieux placés pour venir en aide à leurs pairs : du fait de leur expérience personnelle, ils connaissent très bien les problèmes que rencontrent les enfants de leur âge ou les plus jeunes ; ils trouvent ainsi souvent de meilleures solutions que les adultes. Mais ils savent aussi à quel moment ils ont besoin de l'appui d'un adulte.

Le bureau d'idées est un espace qui encourage les enfants à faire usage de leurs capacités. L'expérience et le savoir qu'ils ont acquis dans leur milieu familial et au contact de leurs copains sont plus sollicités lorsqu'il s'agit de résoudre les problèmes des autres enfants que dans l'enseignement régulier.

Les enfants ont besoin d'avoir des responsabilités – et sont désireux de les assumer. S'ils se heurtent à leurs limites, ils font appel à des frères et sœurs, à leurs parents, aux enseignants ou cherchent de l'information dans des livres et sur Internet.

Le bureau des enfants à Bâle

Le kaléidoscope de l'expérience (www.active-self.com) - à travers les intérêts des jeunes et leurs préoccupations (la famille, les amis, les études, la réussite, les sorties, le travail, le sport, la musique, le voyage) nous comprenons comme ils voient leur vie et lui donnent un sens. Et cette réflexivité qui est essentielle justement pour leur participation dans différentes sphères de la vie sociale. - aspect ludique, réflexif,

ANNEXE I

Canevas de questions de base

Questions objectives

- Noter le sexe de la personne.
- Quel âge avez-vous ?
- Avez-vous des enfants ? quel(s) âge(s) a-t-il ou ont-ils ?
- Quelle formation avez-vous suivie ?
- Depuis combien de temps intervenez-vous, agissez-vous dans le domaine du travail social ? dans l'éducation sociale ?
- Depuis combien de temps travaillez-vous avec des enfants en institution ?
- En quoi consiste le suivi pédagogique de l'enfant dans votre institution ? (projet individualisé ? objectifs à remplir ?)

Notions de représentations sur l'enfant de manière générale

1. Qu'est-ce qu'un enfant pour vous aujourd'hui ?
2. Comment le percevez-vous actuellement ?
3. Est-ce facile pour vous de vous le représenter ? Pour quelles raisons ?

Reconnaissance du statut de l'enfant

4. Si vous deviez définir un enfant, quelles caractéristiques choisiriez-vous d'utiliser ?
 - *Que constitue le statut d'enfant d'aujourd'hui ?*
5. Jusqu'à quel âge sommes-nous enfant légalement ?
Puis symboliquement (socialement et culturellement) ?
 - *Distinguez-vous l'enfance de l'adolescence ? pour quelles raisons ?*

La place et le rôle qui lui sont conférés et relation à l'adulte

6. Quelle importance donnez-vous à un enfant ?
 - *Comment la décrivez-vous ? Quels sont les éléments qui la définiraient ?*
7. Quelle position, posture détient l'enfant par rapport à vous, à l'adulte ?
 - *Comment situez-vous l'enfant par rapport à l'adulte ?*
8. Quelles relations entretenez-vous avec lui ?
9. Quels rôles pensez-vous lui permettre de jouer au sein de l'institut ?
 - *Quelles en sont les fonctions ? Les buts ?*
10. Pensez-vous que cette liberté de rôle au sein de l'institut soit semblable à celle qu'il vivrait à la maison, au sein de sa famille ?
 - *Il y existe-t-il une différence malgré tout ? Pour quelles raisons ?*

Importance donnée au rôle de l'enfant et respect de celui-ci de manière générale

- 11. Qu'attendez-vous d'un enfant aujourd'hui ?
 - *En termes d'obligations ? Lesquelles sont-elles ?*
- 12. Comment faites-vous pour que l'enfant parvienne à remplir le rôle que vous attendez de lui ?
- 13. Qu'elles seraient les capacités nécessaires afin de remplir ce rôle ?
- 14. Quel rôle jouez-vous auprès de lui ?

Adaptation aux réalités actuelles concernant l'enfant

- 15. Avez-vous changé votre perception de l'enfant ces dernières années ?
- 16. Pour quelles raisons ?
- 17. Pensez-vous qu'il existe un lien avec les grands changements à travers l'histoire et votre perception de l'enfant ?
- 18. Quels sont pour vous les enjeux, les défis qui se dessinent autour de cette perception ?
 - Et du point de vue éducatif ?
- 19. Avez-vous acquis de nouvelles connaissances sur l'enfant et son accompagnement ces dernières années ?
- 20. Si oui comment ? Par quels biais ?

Concept de participation, reconnaissance des nouveaux Droits de l'Enfant

- 21. L'enfant bénéficie-t-il d'un pouvoir de décision ?
- 22. Sur quels sujets demandez-vous l'avis de l'enfant ou non ?
- 23. Comment recevez-vous ce qui est dit ? Qu'en faites-vous ?
 - *Quel poids donnez-vous à ce qui est entendu ?*
- 24. Dès lors qu'une décision a été prise à son égard que faites-vous ?
- 25. Comment définissez-vous, entendez-vous la notion de participation ?
- 26. Comment favorisez-vous la participation de l'enfant au sein du groupe ?
 - *Quels sont les éléments stimulateurs ?*
- 27. Comment favorisez-vous sa participation quant à son histoire et son implication dans sa situation ?
- 28. Pour ce faire, estimez-vous posséder les outils nécessaires et les utiliser ?
- 29. Quels sont les avantages ou désavantages à faire participer l'enfant au sein du groupe et dans sa situation pour vous et pour lui ?
 - *Que visez-vous, recherchez-vous en faisant participer l'enfant ?*
- 30. Existe-t-il un écart entre vos intentions / attentes et les résultats obtenus lors de l'application du concept de participation de l'enfant ?
- 24. Que voudriez-vous mettre en place de plus ?

25. Quels sont les obstacles, les limites que vous rencontrez dans cette quête ?
○ *Pourquoi ne parvenez-vous pas à tendre vers cet idéal ?*
31. Qu'avez-vous reçu vécu ou expérimenté dans votre contexte familial quant à la notion de participation ?
32. Vous inspirez-vous de l'éducation que vous avez reçue dans l'application de l'éducation donnée ?
- 26. Etes-vous d'accord avec l'affirmation suivante ? « L'enfant se développe comme on lui permet de se développer »**
○ **Jusqu'où va la responsabilité de l'adulte ?**
27. Pensez-vous que votre attitude envers l'enfant est proche de ses nouveaux droits dans le sens de la Convention internationale des Droits de l'Enfant ?
28. Connaissez-vous l'article 12 de la Convention des Droits de l'Enfant ?
29. Qu'en pensez-vous ?
30. Pose-t-il des problèmes quant à sa mise en place au sein de l'institution ?
- 31. Pronostic d'avenir de la situation ?**

Merci pour votre disponibilité et vos réponses.

Article 12 :

L'enfant a le droit, dans toute question ou procédure le concernant, d'exprimer librement son opinion et de voir cette opinion prise en considération.

ANNEXE J - Grille d'évaluation

Hypothèses	Notion, idée, concept	Dimensions - indicateurs
<p>HYPOTHESE EFFECTIVES :</p> <p><u>Représentations et reconnaissances respectueuses de l'enfant</u></p> <p>1 - L'éducateur ne se représente pas l'enfant placé en institution comme une personne à part entière, porteur de droits, capable d'être acteur de sa vie et ne s'est pas encore adapté à la reconnaissance et au respect qui lui est dû car il existe trop d'enjeux.</p> <ul style="list-style-type: none"> Les représentations que se fait le professionnel de l'enfant ne sont pas adaptées à l'actualité d'un enfant comme personne à part entière, sujet et acteur La reconnaissance du statut, du rôle et de la place (âge, position, fonctions, importance, liberté, attentes) de l'enfant depuis l'entrée en vigueur des Droits de l'Enfant n'est pas ajustée à sa personne. La parole de l'enfant n'est pas prise en considération par le professionnel comme elle le devrait en terme d'accueil de l'opinion de l'enfant, de décision de l'adulte et de retour (explications données). Le respect en terme de connaissance et d'attentes envers l'enfant ne lui est pas approprié (accompagnement) L'ampleur des enjeux qui en découlent et la complexité d'une éducation en lien avec de justes représentations de l'enfant sont peu mesurées par l'éducateur (prise de conscience, remise en question et adaptation) 	<p>-Représentation et perception de l'enfant</p> <p>-Reconnaissance du statut, de la place et du rôle de l'enfant</p> <p>-Accompagnement - prise en considération de la parole de l'enfant</p> <p>-Respect adapté à la réalité enfantine</p> <p>-Acceptation des enjeux et adaptation de l'ES</p>	<p><i>Représentations sociales de l'enfant</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Droits et obligations Fragile mais capable Dépendance - indépendance <p><i>Le statut de l'enfant</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Age (un enfant s'entend de tout être humain âgé de moins de dix-huit ans) Identité (Le droit de l'enfant de préserver sa race, couleur, sexe, langue, religion, origine, etc.) <p><i>La place de l'enfant</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Individualisation de l'enfant, personne à part entière - sujet acteur de la famille Relation horizontale avec l'adulte <p><i>Le rôle de l'enfant</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Apprendre à être acteur de sa situation et de sa vie et partenaire Citoyenneté (donner d'une manière qui corresponde au développement de ses capacités, l'orientation et les conseils appropriés à l'exercice de ses droits) Protection et indépendance (préparer pleinement l'enfant à avoir une vie individuelle et à assumer les responsabilités de la vie) <p><i>La parole de l'enfant</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Communication (écoute-observation) Prise en compte et poids donnés à la parole Liberté d'expression, de pensée, de conscience et d'opinion <p><i>Respect de l'enfant</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Attentes adaptées Connaissances réactualisées <p><i>Enjeux liés à la perception de l'enfant</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Remise en question, prise de conscience et réajustements

<p><u>Accompagnement et concept de participation</u></p> <p>2 - La relation d'aide instaurée par l'éducateur ne tend pas assez dans le sens d'une participation de l'enfant au sein du groupe et de son implication par rapport à sa situation. La participation n'est pas pratique courante chez les éducateurs</p> <ul style="list-style-type: none"> • L'attitude des éducateurs ne respecte pas les Droits de l'Enfant et l'article 12 est mal connu et peu admis. • Un manque de connaissance personnelle et professionnelle du concept de participation de l'enfant, de sa méthodologie et des outils est constaté • Les enjeux sont reconnus et les défis y relatifs difficiles à relever. 	<p>-Respect des Droits de l'Enfant et connaissance de l'article 12</p> <p>-Outils pédagogiques</p> <p>-Réalité du terrain</p>	<p><i>Droits de l'Enfant et Article 12</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Attitudes favorisant le respect des Droits de l'Enfant ➤ Connaissance et acceptation de l'article 12 <p><i>La participation</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Définition ➤ Critères (respect de l'enfant - savoir-être, savoir-faire) ➤ Favorise l'épanouissement de la personnalité de l'enfant et le développement de ses dons et de ses aptitudes mentales et physiques, dans toute la mesure de leurs potentialités (implication) ➤ Outils pédagogiques (aptitudes, mise en place) ➤ Avantages, inconvénients (facteur d'intégration, etc.) ➤ L'intérêt supérieur de l'enfant doit être une considération primordiale <p><i>Enjeux et nouveaux défis liés au concept de participation</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Obstacles, insatisfaction ➤ Le cadre institutionnel n'encourage pas suffisamment l'éducateur qui manque de marge de manœuvre pour le faire. ➤ Le message répandu par la Confédération et l'Etat du Valais n'a pas assez d'impact sur les institutions sociales et les possibilités d'une formation complémentaire est infime et mise à disposition
--	---	---